

**JULIANA GONÇALVES DE ALMEIDA**

**RECREARTE – SUPORTE PEDAGÓGICO  
UM PROJETO DE ALFABETIZAÇÃO E LETRAMENTO**

Trabalho Final de Curso apresentado como requisito parcial para obtenção do título de Licenciada em Pedagogia, à Comissão Examinadora da Faculdade de Educação da Universidade de Brasília, sob a orientação da professora Paula Maria Cobucci Ribeiro Dias.

**BRASÍLIA,  
12 DE DEZEMBRO DE 2019**

**UNIVERSIDADE DE BRASÍLIA  
FACULDADE DE EDUCAÇÃO – FE  
LICENCIATURA EM PEDAGOGIA**

**JULIANA GONÇALVES DE ALMEIDA**

**RECREARTE – SUPORTE PEDAGÓGICO  
UM PROJETO DE ALFABETIZAÇÃO E LETRAMENTO**

Trabalho de Conclusão de Curso apresentado como requisito parcial à obtenção do título de Licenciada em Pedagogia pela Faculdade de Educação da Universidade de Brasília.

Orientadora: Professora Doutora Paula Maria Cobucci Ribeiro Dias.

**COMISSÃO EXAMINADORA**

---

Doutora Paula Maria Cobucci Ribeiro Dias (Orientadora)  
**Universidade de Brasília**

---

Doutora Miliane Nogueira Magalhães Benício (Examinadora)  
**Universidade de Brasília**

---

Mestre Patrícia de Carvalho Bernardo (Examinadora)  
**Secretaria de Educação do Distrito Federal**

---

Professora. Doutora. Norma Lúcia Neres de Queiroz (Suplente)  
**Universidade de Brasília**

**BRASÍLIA,  
DEZEMBRO DE 2019**

Dedico este trabalho a todas as mulheres,  
educadoras, guerreiras, mães, irmãs, tias!  
Rosas, Mercidias, Paulas, Janainas, Marias...  
Que fazem das suas vidas, a missão de educar  
um mundo melhor!

## **AGRADECIMENTOS**

“O essencial é invisível aos olhos”.

Antoine de Saint-Exupéry

Não poderia começar sem agradecer, primeiramente, a Deus, por todas as oportunidades que me permitiu até hoje e, em especial, por me dar o dom do discernimento. Sem Ele, eu não estaria concluindo o curso de Pedagogia, que escolhi, para dentro das minhas limitações, melhorar um pouco o mundo.

À minha mãe, Rosa Maria, e ao meu pai, Paulo César, por toda dedicação e compreensão em toda a minha vida, por me apoiarem nas decisões que tomei e por não terem me desamparado, vocês sabem a importância que têm na minha vida. Gratidão, amo vocês.

Aos meus avós paternos, Manuel e Lazara, que mesmo sem conhecê-los, me deixaram uma herança rica em coragem. E aos meus avós maternos, Ernesto e Mercidia, sem a companhia de vocês na minha criação, eu hoje não saberia completamente o que é o amor. Minha eterna gratidão.

Aos meus irmãos e cunhadas, que me deram os melhores sobrinhos, em especial os meus irmãos, Evaldo e André, por todos os conselhos.

Aos professores que tive a oportunidade de conhecer e dialogar ao longo desses anos. O mundo acadêmico é um pouco difícil, mas alguns de vocês sabem torná-lo um pouco mais agradável, em especial, Fátima Vidal, Bráulio, Shirleide, Miliane Benicio, Milena, Juarez, Vinicius, Solange, Etiene e a minha querida professora orientadora, Paula Maria Cobucci, por aceitar o desafio de me orientar, por me ensinar com seu exemplo a ser uma educadora cada vez melhor e por todos os ensinamentos que aprendi durante nossa convivência, obrigada.

Aos meus amigos, família, incentivadores das conquistas, obrigada por estarem sempre por perto me dando apoio e suporte.

E aos colegas de graduação, gratidão por todas as trocas e colaborações neste percurso.

Às monitoras do Projeto RecreArte: Ariel, Camila, Damaris, Jessica, Kamilla, Katia, Lara, Lívia, Lorrany, Luiza, Mariana Lourenço, Marianna, Nataly, Nicole, Raquel, Rosália, Stefany, Thaís, Thaynara, Thathyara e Valentina, sem elas o Projeto não seria tão perfeito. Agradeço o suporte, da monitora de Projeto 5, Marcela, gratidão por toda a ajuda, amparo e zelo com o meu trabalho.

Em especial, a todas as Marias da minha vida, com as quais aprendo todos os dias.

A todos (as), minha eterna gratidão!

*O correr da vida embrulha tudo.  
A vida é assim: esquentando e esfria, aperta e  
daí afrouxa, sossega e depois desinquieta.  
O que ela quer da gente é coragem...*

**Guimarães Rosa**

## RESUMO

Este trabalho de conclusão de curso de graduação em Pedagogia tem a finalidade de apresentar a vivência e, conseqüentemente, o envolvimento na coordenação de um projeto planejado para oferecer suporte pedagógico a crianças com dificuldades em alfabetização, leitura e escrita. O RecreArte é um projeto pensado para oferecer suporte pedagógico no Centro de Ensino Fundamental 01 do Varjão. O presente trabalho pretende apresentar a criação e o desenvolvimento do Projeto RecreArte, que aconteceu no segundo semestre do ano de 2019 e tem por objetivo geral observar como o Projeto pode proporcionar suporte pedagógico em alfabetização e letramento para os estudantes do 3º ano do Ensino Fundamental com defasagem escolar e, ao mesmo tempo, contribuir para a formação de estudantes de Graduação em Pedagogia. Para concretizar tal propósito, foram definidos como objetivos específicos deste trabalho observar como é oferecido o suporte pedagógico aos alunos com defasagem na alfabetização; identificar como o Projeto proporciona às estudantes de Pedagogia a prática docente e a vivência com estudantes da rede pública do Distrito Federal em espaço diferente da sala de aula; examinar como o referido Projeto pode colaborar com a formação em Alfabetização e Letramento e no Ensino de Língua Materna das estudantes de Pedagogia, estabelecendo vínculo entre a teoria e a prática. A questão de pesquisa deste trabalho é: Como desenvolver um projeto de suporte pedagógico em escola pública do Distrito Federal com a participação de estudantes do curso de Pedagogia da Universidade de Brasília? Foram estabelecidos registros das ações realizadas no projeto, analisadas à luz das teorias aprendidas no decorrer da graduação, em especial, nas disciplinas de Processo de Alfabetização e Ensino e aprendizagem da Língua Materna, especificamente FERREIRO, Emilia e Teberosky (1999); Soares (2008 e 2017); Moraes (2012); KUHN e RASINSKI (2012). Conclui-se que é possível e importante oferecer espaço de prática em alfabetização e letramento, não apenas para dar suporte para os alunos com dificuldade em alfabetização das escolas públicas, mas também como espaço de formação das alunas do curso de Pedagogia.

**Palavras-chave:** Alfabetização e letramento. Teste da psicogênese. Testes de leitura e escrita. Suporte pedagógico. Ensino Fundamental I.

## ABSTRACT

This paper concludes the Pedagogy degree course and presents the experience and, consequently, the involvement in the coordination of a project designed to provide pedagogical support to children with difficulties in literacy, reading and writing. RecreArte is a project designed to provide pedagogical support at the Centro de Ensino Fundamental 01 do Varjão. The present work intends to present the creation and development of the RecreArte Project, that happened in the second half of 2019 and its general objective is to observe how the Project can provide pedagogical support in literacy for the students of the 3rd year of Elementary School with school lag and, at the same time, contribute to the formation of undergraduate students in Pedagogy. To achieve this purpose, it was defined as specific objectives of this work to observe how pedagogical support is offered to students with a literacy gap; identify how the Project provides Pedagogy students with teaching practice and experience with students from public schools in the Federal District in a different space from the classroom; examine how this project can collaborate with the education in Literacy and in the Teaching of Mother Language of Pedagogy students, establishing a link between theory and practice. The research question of this paper is: How to develop a pedagogical support project in a public school in the Federal District with the participation of students from the University of Brasilia Pedagogy course? Records of the actions performed in the project were established, analyzed in the light of theories learned during the undergraduate course, especially in the subjects of Literacy Process and Mother Language Teaching and learning, specifically FERREIRO, Emilia and Teberosky (1999); Soares (2008 and 2017); Morais (2012); Kuhn and Rasinski (2012). It is concluded that it is possible and important to offer space for practice in literacy not only to support students with difficulty in literacy in public schools, but also as a space for training students of the Pedagogy course.

**Keywords:** Literacy and literacy. Psychogenesis test. Reading and writing test. Pedagogical support. Elementary School I.



## SUMÁRIO

<b>PARTE I - MEMORIAL .....</b>	<b>11</b>
<b>PARTE II - MONOGRAFIA .....</b>	<b>21</b>
<b>INTRODUÇÃO .....</b>	<b>21</b>
<b>1. ALFABETIZAÇÃO E LETRAMENTO .....</b>	<b>25</b>
<b>2. CRIAÇÃO DO PROJETO RECREARTE .....</b>	<b>29</b>
<b>3. CONTEXTUALIZAÇÃO DA ESCOLA .....</b>	<b>31</b>
3.1 História do Varjão .....	31
3.2 Da Escola Classe para o Centro de Ensino Fundamental .....	33
3.3 O Índice de Desenvolvimento da Educação Básica da escola .....	35
<b>4. OS ESTUDANTES PARTICIPANTES DO PROJETO .....</b>	<b>38</b>
4.1 Alunos participantes do projeto .....	38
4.2 Como os estudantes foram escolhidos para participar do projeto? .....	40
4.3 Por que o 3º ano? .....	40
4.4 As monitoras participantes do projeto .....	41
<b>5. PARA COMEÇAR, VAMOS DIAGNOSTICAR .....</b>	<b>43</b>
5.1 Teste da Psicogênese .....	43
5.2 Os testes de leitura – Fluência e compreensão leitora .....	47
5.2.1 O teste para avaliação do nível de leitura .....	47
5.2.2 O teste para avaliação da compreensão leitora .....	49
<b>6. OS ENCONTROS .....</b>	<b>53</b>
6.1 Detalhamentos dos encontros .....	53
6.1.1 1º Encontro – Dinâmica de apresentação do Projeto RecreArte e de sua coordenação .....	53
6.1.2 2º Encontro – Apresentação do Suporte Pedagógico .....	53
6.1.3 3º e 4º Encontro – A chegada das monitoras no Varjão, apresentação e pré diagnóstico .....	56
6.1.4 5º Encontro – Formação sobre os testes de diagnósticos .....	57
6.1.5 6º Encontro – Formação da equipe de monitoras: Como conduzir o encontro com as crianças .....	57
6.1.6 7º Encontro – Realização do Teste da Psicogênese .....	59
6.1.7 8º Encontro – Sequência dos testes .....	59
6.1.8 9º Encontro – Atividades guiadas de Alfabetização .....	60

6.1.9 10º Encontro – Formação com as monitoras sobre Jogos Pedagógicos de Alfabetização .....	65
6.1.10 11º Encontro – Atividades de alfabetização .....	73
6.1.11 12º Encontro – Jogos Pedagógicos de Alfabetização .....	77
CONSIDERAÇÕES FINAIS .....	79
REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS .....	83
PERSPECTIVAS PROFISSIONAIS .....	85
APENDICES .....	86
APENDICE A - TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO –DA ESCOLA .....	87
APENDICES B - AUTORIZAÇÃO PARA USO DE IMAGENS.....	88
APENDICES C - TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO – DAS MONITORAS.....	89

## **PARTE I – MEMORIAL**

Eu me chamo Juliana Gonçalves de Almeida, tenho 28 anos de idade, nasci na região administrativa do Cruzeiro – DF, no Hospital das Forças Armadas, filha de um militar, Paulo Cesar, e uma dedicada dona do lar, Rosa Maria. Tenho mais dois irmãos, um mais velho, chamado Evaldo Emmanuel, pai do Arthur Gabriel e da Maria Cecília, e o mais novo, chamado André Luiz, pai do João Pedro.

Cresci sempre rodeada de muitas brincadeiras, primos e amigos. Durante a infância, gostava muito de ir visitar meus avós maternos, que moravam em uma chácara em um núcleo rural próximo à Planaltina, eram as melhores horas, onde podia desfrutar do amor deles, de brincadeiras, da vivência com a terra e com a simplicidade da vida.

Morei por muitos anos no Setor Militar Urbano, onde criei os primeiros laços de amizade e pude desfrutar de brincadeiras de rua sem correr perigos relativos a segurança. Por volta dos meus 8 anos de idade, mudamos para a Asa Norte, também em uma quadra militar, e quando completei 12 anos de idade, meu pai foi transferido para Manaus – AM. Ficamos lá 3 anos, onde pude viver a transição da infância para a adolescência, bons anos. Aos 15 anos, voltei para Brasília morando também no Plano Piloto, e, aos 21, nós nos mudamos para o Condomínio Mansões Entre Lagos, próximo ao Paranoá, onde ainda resido.

Em 2015, tive uma investigação de um tumor estomacal e na amígdala, que foram retirados por meio de cirurgia no ano de 2016 e, por honra e glória de Deus, se mostraram lesões benignas. Em 2018, também tive alguns problemas de saúde, fazendo inclusive com que eu me afastasse por um semestre da faculdade, mas que foram superados!

Por todas as voltas que a vida já deu, hoje sou uma mulher segura de que cada momento tem suas aventuras e sabores próprios e que cada um deve ser vivido com intensidade e empatia.

## **TRAJETÓRIA ESCOLAR**

A minha educação formal começou aos três anos de idade, em uma escola de educação infantil, chamada Peixinho Dourado. A escola ficava perto da casa onde eu morava no Setor Militar Urbano, tenho ótimas memórias dessa época e uma eterna gratidão às professoras com que tive convívio, principalmente pela atenção e cuidado

que tinham comigo. Elas perceberam que eu poderia ter algum “problema” na dicção e pediram para que os meus pais me levassem ao pediatra, então fui diagnosticada com dislexia. Não tenho o laudo hoje, mas lembro que o diagnóstico englobava não só a dicção, mas também a escrita.

Fiz tratamento com uma fonoaudióloga por 8 anos em paralelo com a escola. Eram três vezes na semana no contra turno das aulas. Foi um momento muito importante, pois, durante esse tempo, aprendi a controlar a dislexia e a conviver com ela. Mas, mesmo com o diagnóstico, não me trataram de forma diferente e fui alfabetizada já na pré-escola. Eram tardes muito agradáveis e com muita brincadeira.

Eu me lembro de que era uma educação tradicional, salas com carteiras uma atrás das outras, poucos momentos de fala dos alunos, tínhamos que levantar a mão e esperar a vez de falar. As aulas de inglês, se não me engano, eram duas vezes na semana, mas com muito amor e dedicação das professoras. Os momentos mais marcantes na minha memória foram os passeios que fazíamos, as apresentações para os pais e a formatura de conclusão do Jardim de Infância.

No ensino Fundamental I, estudei na Escola Classe 106 Norte, quantas lembranças boas tenho daquela escola, principalmente do ambiente familiar que se formava entre os alunos, professores, funcionários e gestão. Foram quatro anos muito agradáveis em minha vida. Os professores zelavam sempre por visitas constantes à biblioteca, incentivavam bastante a leitura e escrita dos alunos, ocorrendo sempre torneios de redação.

Quando fui para o Fundamental II, fiz a minha primeira 5ª série na Escola Classe 104 Norte, a escola modelo da época. Foi o primeiro ano que tive muitos professores, mas me recordo do rosto de cada um deles, sempre com muita interação e didática.

Logo após o término do ano letivo, meu pai, militar do Exército Brasileiro, foi transferido para Manaus/AM. E quando o militar é transferido, seus filhos ganham o direito de estudar no Colégio Militar. Quando chegamos a Manaus, meus pais procuraram o colégio e foram informados de que teríamos, eu e meu irmão mais velho, que fazer uma prova de sondagem de conhecimento. Eu não estava pronta para uma prova, mas de qualquer forma, realizei e, em consequência, não obtive um bom resultado. Por isso, foi indicado aos meus pais que eu refizesse a 5ª série novamente, e eles aceitaram.

Foi um ano muito difícil, principalmente pela revolta de além de ter saído da cidade que eu tanto amava, ainda ter que refazer um ano que já tinha concluído com sucesso. Então, não fui uma aluna tão dedicada e foi um tanto complicada. Fiquei em Manaus até a 7ª série. Mas, apesar da revolta por ter “perdido” um ano, fiz vários amigos, me encontrei em um esporte de luta, vivi a diplomacia e a democracia, pois era uma escola que escutava seus alunos.

Logo após a conclusão da 7ª série, voltamos para Brasília e fui transferida para o Colégio Militar de Brasília, onde terminei o ensino fundamental e concluí o Ensino Médio, tenho recordações muito boas do clima amistoso dos alunos, gostava muito do ensino dado pelos professores, muito receptivos e sempre dedicados para que extraíssemos o nosso melhor. Não digo que fui a melhor aluna que poderia ter sido, pois fui uma adolescente muito crítica e, às vezes, irresponsável quanto à disciplina e responsabilidades que tinha, mas, mesmo assim, trago recordações em meu coração de uma escola atenta a seus alunos e que buscava atendê-los de uma forma muito amistosa.

Em 2009, concluí o Ensino Médio e entrei no segundo semestre no curso de Direito no UniCeub. Fiz cinco semestres, no último, eu me vi em uma crise vocacional e tranquei o curso. Fiz o vestibular de Fisioterapia na mesma instituição, passei e cursei dois semestres, mas tive que trancar por problemas financeiros e decide estudar para o vestibular de alguma instituição pública.

Durante os seis meses em que estive parada, consegui fazer uma análise vocacional junto a um diretor espiritual que me acompanhava e me deparei com a Pedagogia. Prestei o vestibular da Universidade de Brasília no meio do ano de 2013 e fui aprovada. Essa considero ter sido a melhor decisão da minha vida, pois me descubro todos os dias como educadora.

## **A PEDAGOGIA**

Quando iniciei meu percurso na Pedagogia, foi de forma consciente e por incrível que pareça com o apoio dos meus familiares, algo que infelizmente não era majoritário na turma em que eu estava, a maioria ou tinha escolhido o curso por achar que não passaria em Psicologia ou não tinha nenhum apoio dos pais.

Foi um semestre lindo, como todos os seguintes, já no primeiro semestre tive certeza de que tinha finalmente feito a escolha da minha vida. Ali confirmei que nasci

para trabalhar com a Educação. Estudar sobre a Universidade, antropologia, vivência de algumas práticas educacionais, foi quase um oásis.

No segundo semestre, na matéria de Organização da Educação Brasileira, tive a minha primeira experiência inusitada dentro do curso, foi proposto como atividade avaliativa um seminário sobre as modalidades de ensino e, ao escolher um tema que tinha ficado de escanteio, Educação Profissional, conheci o Instituto Federal de Brasília (IFB) e através de uma entrevista com a Coordenadora Pedagógica, consegui um estágio para trabalhar junto com ela, e o fiz do meio de 2014 até setembro de 2015.

Apreendi muito, tanto a parte da coordenação pedagógica em si e seus desafios junto aos discentes e docentes na perspectiva de uma educação profissional inclusiva, atendendo a adolescentes e adultos (o campus atende do ensino médio ao ensino superior, passando pelo ensino técnico), alguns alunos com necessidades específicas. Ajudei na estruturação da primeira turma de ensino médio integrado, participando de reuniões e escrita do Projeto Político Pedagógico (PPP) do curso. E também na reestruturação de alguns PPPs de alguns cursos técnicos. Ajudei na organização das semanas pedagógicas e de acolhida dos novos alunos.

Saí do IFB, convencida de que o curso de Pedagogia nos oferece um leque extenso de práticas profissionais, que não se pode pensar em um curso formador apenas de professores para a educação infantil e anos iniciais, mas que forma também profissionais que poderão atuar em diversas outras áreas. Aproveitando que eu estava no Instituto, peguei a matéria de Projeto 3.1 voltado à educação profissional e estudei um pouco mais sobre a estrutura dos institutos e um pouco da educação não formal.

Já no quinto semestre, fiz o projeto 3.2 voltado para uma perspectiva de educação e imagem. Na disciplina criamos um projeto de educação e fotografia e aplicamos o projeto em uma escola rural: Sonhem de Cima, que se localiza na zona rural da Fercal, então além de conhecer um pouco do universo da fotografia e aprender um novo suporte pedagógico: a imagem, pude conviver com o contexto da escola rural.

Quando chegou a hora de escolher os estágios obrigatórios, conversei com a professora que escolhi para ser a minha orientadora em Projeto 4.1 e pedi para fazer na educação profissional, acompanhando a prática de uma pedagoga no IFB, estagiei e fui supervisionada por uma pedagoga da coordenação de assistência estudantil e,

nessa observação, pude perceber outra vertente do profissional pedagogo, o que trabalha com o assistencialismo e a vulnerabilidade social, foi uma experiência muito interessante, pois pude acompanhar não só os processos institucionais, pois observei dias de acolhida e seleção dos alunos que entrariam ganhariam bolsa de assistência estudantil e acompanhei um pouco das intervenções pedagógicas dos alunos com venerabilidade.

No Projeto 4.2, fiz o estágio junto a Secretaria da Criança e do Adolescente - SECRIA, observando os pedagogos que trabalham com os jovens infratores, foi realmente uma experiência muito diferente, pois pouco estudei sobre a socioeducação durante o curso e até tentei iniciar um Trabalho de Conclusão de Curso (TCC) sobre o tema, abordando sobre a socioeducação e como ela é própria do pedagogo, mas infelizmente, por falta de referência teórica, não consegui ir com a escrita para frente.

Um pouco antes dos estágios obrigatórios em 2016, fui contratada em uma escola de educação infantil para ser professora auxiliar, pude vivenciar a rotina escolar de uma escola infantil, conviver com as crianças, e partilhar dos conhecimentos com elas e as demais professoras. Como a escola estava abrindo e trazendo uma metodologia nova para Brasília, pude também aprender sobre Educação Positiva e um método próprio da escola, o Fomento. Como a gestão e todos os profissionais ainda estavam se adaptando a esse método, era um pouco confuso, pois a associação que criou a escola, estava buscando um retorno rápido do dinheiro, o que leva sempre um desconforto e a gestão pedagógica se mostrava muito confusa do método, criando um certo desconforto na atuação dos profissionais.

Simultaneamente eu também estava com alguns problemas pessoais, estava investigando os tumores, que até o resultado das biópsias se mostravam malignos e com a morte de 2 tias (uma por câncer e outra após uma cirurgia cardíaca) e também com uma cirurgia cardíaca complicada da minha mãe, talvez não estava colocando o lado profissional em primeiro lugar, e fui demitida sem justa causa de uma maneira grosseira e sem ética por parte da equipe gestora.

No início de 2017, fiz a primeira e única matéria de verão que peguei, foi Educação de Jovens e Adultos, com uma professora substituta, o nome dela é Miliane Nobrega, foram dias cheios de amor e alegria pela educação, o cronograma foi voltado a uma educação que liberta e da autonomia aos jovens e adultos que recorrem a ela.

E durante o primeiro semestre de 2017, mesmo tendo que fazer a cirurgia de retirada da lesão do estômago, cursei algumas disciplinas importantes para o curso,

entre elas a disciplina de Sociologia da Educação, com o professor Braulio, e foi consolador perceber e aprender que mesmo com todos os posicionamentos ideológicos, políticos e sociais que possuímos em nossa sociedade, é possível ensinar sem colocar na prática do ensino os nossos pensamentos ideológicos e proporcionar aos nossos alunos um ensino crítico, que permite a liberdade de pensamento.

Nesse mesmo ano, fui convidada por antigos pais da escola em que trabalhei para ser professora particular das suas filhas em processo de homeschooling. No momento não me achei competente o suficiente para aceitar o desafio e indiquei uma amiga já formada para assumir, como ela é funcionária pública ficaria difícil a conciliação, surgiu a ideia de ela ficar com a parte de uma “coordenação pedagógica” e eu trabalharia com a parte prática de ensino e vivência com as crianças e, desse convite de trabalhar junto com essa amiga, surgiram várias ideias inovadoras e de práticas pedagógicas personalizadas, criamos juntas a Philia – Desenvolvimento Educacional Personalizado. Na Philia, ajudei no desenvolvimento da metodologia do ensino esperado, na criação do nome da empresa, e das atividades que a empresa desenvolve. Trabalhei na Philia como professora de educação domiciliar e como professora de reforço escolar, sempre com uma visão na educação positiva, que favorece o propositivo.

No primeiro semestre de 2018, precisei trancar o semestre por motivos de saúde, fiquei internada por quase um mês e seria reprovada por faltas, então no segundo semestre decidi priorizar a Faculdade e parei de trabalhar, já estava na UnB há 5 anos e ainda precisava de muitas matérias, pois não conseguia conciliar a vida acadêmica às outras atividades. Foi talvez uma decisão complicada de tomar, pois abrange o quesito financeiro, mas vislumbrando uma melhor formação acadêmica e que já estava no curso a mais tempo do que necessário, foi a melhor decisão.

No segundo semestre de 2018, realizei a matéria de Processo de Alfabetização, que foi um divisor de águas para uma possível professora de anos iniciais, como falei, tenho dislexia e na minha cabeça não iria conseguir alfabetizar e também não queria trabalhar com anos iniciais por conta da alfabetização, pois, nas minhas experiências anteriores com a alfabetização, ficava muito confusa e acabava interferindo na dislexia. Mas me surpreendi com as possibilidades metodológicas e a importância da atenção do professor para as dificuldades particulares de seus alunos, não menosprezando e nem crucificando o aluno. Saí da matéria com outro olhar e consciente de que, mesmo com as minhas dificuldades, eu consigo sim ser uma boa



alfabetizadora e auxiliar crianças e adultos a conseguir o que talvez tenha de mais sagrado, a independência! Pois, através da leitura e escrita pessoal, temos a liberdade de pensamento e de atitude, não dependemos de ninguém para escrever ou ler algo para nós!

Em 2019, no primeiro semestre, peguei a disciplina de Ensino e Aprendizagem da Língua Materna com a professora Paula Cobucci, e complementou tudo o que estudei e vi em Processo de Alfabetização. Aprender a ensinar o gosto pela leitura e os diversos gêneros textuais, oportunizar aos alunos se tornarem seres críticos e agentes da própria vida através das competências da linguagem: oralidade, escrita/produção textual, leitura/escuta de textos e análise linguística.

Durante o decorrer da disciplina, tive o prazer de conhecer o Centro de Ensino Fundamental (CEF) 01 do Varjão, onde fui aplicar na prática os conteúdos vivenciados em sala de aula, essa experiência foi única dentro do curso, pois tivemos 5 aulas disponibilizadas para a prática docente, no horário da aula e com transporte fornecido pela Faculdade de Educação, nunca havia acontecido. Foi tão importante para a minha formação como professora que, pela primeira vez, tive vontade de vivenciar a prática de monitora de turma de uma disciplina.

E no último semestre na Faculdade, decidi ser monitora da turma de Língua Materna, o que foi muito agregador, pois pude ajudar e colaborar na formação dos colegas em sala, auxiliar a professora nas necessidades em sala e poder colaborar nas atividades, me ajudou a ser uma pessoa melhor e, por consequência, uma profissional melhor, a monitoria a meu ver é um estágio na academia, como se eu tivesse a oportunidade de aprender a ser uma docente acadêmica.

No final do semestre, uma das monitoras de Língua Materna, que fez estágio no CEF 01 do Varjão, teve o desejo, junto com a Diretora da escola, de criar um projeto recreativo para os alunos da escola, pois, com a vivência que ela tinha tido na escola e os relatos da gestão da escola, os alunos acabavam utilizando o recreio para brigar, se machucavam etc., então surgiu a ideia de que no recreio tivessem atividades lúdicas para as crianças se distraírem, brincarem e terem um recreio agradável e sem espaços para momentos de brigas.

As ideias ainda estavam no papel, como um projeto de caráter voluntário, então eu propus que se tornasse uma matéria, a partir do Projeto 3.3, que possui uma ementa aberta para o desenvolvimento de propostas de ensino, pesquisa e extensão. Hoje, o RecreArte (nome do projeto) é um projeto de recreação e também de suporte

pedagógico para os estudantes do 3º ano do Ensino Fundamental da escola, com dificuldades em alfabetização e letramento.

Durante o semestre, eu fui convidada pela professora titular da disciplina a coordenar o projeto e a escrever meu TCC sobre o Suporte Pedagógico desenvolvido no RecreArte, e aceitei o desafio, pois a partir das práticas que já tive como professora particular de reforço/acompanhamento/suporte pedagógico sei da importância dessa ação e do privilégio de ter estudantes de pedagogia auxiliando estudantes da educação básica pública, um serviços que é, na maioria das vezes, dado a somente a alunos com condições de pagar pelo serviço, o que não é a realidade da escola e sua comunidade.

## **TRAJETÓRIA PROFISSIONAL**

Em 2010, já no curso de Direito, precisei entrar no Diretório Central Acadêmico do UniCeub, para ter direito a bolsa de estudo. Com isso, comecei a trabalhar como secretária do diretório.

Em 2011, pedi para mudar de cargo, indo trabalhar no Projeto Universidade Solidária, que atuava em uma creche, um espaço social, no Lago Norte e oferecia aulas de reforço em contra turno para as crianças de uma escola particular no Lago Sul, havia crianças do berçário até a 8ª série do Ensino Fundamental. Comecei como professora de artesanato, dava 2 horas semanais para todas as turmas da creche, cada turma tinha de 10 a 15 alunos. No meio do ano, o projeto se mudou para o CAIC do Paranoá e lá atuávamos dando a educação Integral para as crianças. Mudei de cargo novamente e atuei como “Professora de Alfabetização” para a turma de 2º ano, a turma tinha 8 alunos. Em 2012, com a troca de chapa do DCE, virei Diretora Acadêmica e Coordenadora do Projeto Universidade Solidária, então atuava como uma “Coordenadora Pedagógica” do Projeto.

Em 2014, já no 2º semestre de Pedagogia, realizei uma pesquisa de campo no Instituto Federal de Brasília, *Campus* Brasília, sobre Educação Profissional, fui convidada a fazer um estágio na Coordenação Pedagógica do *Campus* e aceitei. Entrei no estágio no segundo semestre de 2014 e fiquei até setembro de 2015, quando todos os estagiários da instituição foram demitidos por falta de verba da instituição. Foram meses de muito aprendizado, a coordenação atuava em dois cursos superiores (Licenciatura em Dança e Gestão Pública), três cursos técnicos (Informática, Eventos e Serviços Públicos) e um de técnico de Informática concomitante ao Ensino Médio.

Com isso, aprendi a escutar e a ajudar os professores com propostas novas de metodologias, gerenciamento de conflito entre professores e alunos, entre professores e professores e entre alunos e alunos, aprendi a como organizar e realizar uma semana pedagógica onde os professores eram recebidos com atenção e dedicação principalmente com escuta e formação e todas as outras demandas que uma coordenação pedagógica recebe. No estágio pude deparar com a riqueza das “pedagogias” e que ela não estava apenas no âmbito do “ser professor”.

Em 2015, fui auxiliar de sala em uma escola de educação infantil, pude aprender muitas coisas no convívio com as crianças em sala de aula, mas a principal lição que a escola me trouxe foi a de que é necessário levar o projeto político pedagógico a sério, pois, se não, a escola entra em colapso nas suas ideologias.

Em 2016, fui convidada pelos pais de duas crianças, uma ex- aluna (4 anos) do colégio em que fui professora auxiliar e sua irmã (3 anos), para ser professora particular, no contexto do Homeschooling. Elas “não iam” à escola e ficavam comigo em um espaço da casa delas que foi transformado em sala de aula. Sendo assim, elas tinham a escola em casa e sua vivência, com rotina, conteúdo (ludicidades) e convivência necessária para a idade escolar. Com essa experiência tive a oportunidade de vivenciar o processo de construção de planos de aula, ensino, reunião com os responsáveis e toda a construção de uma rotina escolar que havia tido anteriormente quando fazia outras graduações, mas agora com embasamentos teóricos da faculdade de Pedagogia.

Simultaneamente, em 2016, fui professora de Acompanhamento Pedagógico de duas crianças, ambas com a mesma idade e série estavam na 2ª série, mas com dificuldades distintas, o menino precisava mais de ajuda com a concentração e ludicidade das atividades. No meio do ano, os pais o trocaram de escola e o ajudei na transição, pois a escola antiga utilizava uma metodologia de educação natural e a nova escola mais tradicional e conteudista, mas o aluno conseguiu se adaptar. A outra criança, uma menina, apresentava algumas dificuldades maiores de aprendizagem e estava com atraso em relação à turma na leitura e escrita e na matemática.

O método de alfabetização da escola era o silábico e, para essa aluna, não funcionava, tentei ajudar apresentando novos métodos, mas não tinha muito tempo, pois também precisava ajudá-la a fazer os deveres de casa que sempre eram muitos, cheguei a participar de uma reunião com a mãe e a professora da aluna, mas a professora se eximiu da “culpa” das dificuldades e falou que a aluna estava com

preguiça de estudar. A criança claramente não se adaptou ao estilo da escola e provavelmente se daria muito bem em metodologias mais integradoras e que dão liberdade aos saberes das crianças, mas a mãe exercia uma certa influência na escola e não quis trocá-la de escola.

Em 2017, tive o prazer de também ser professora particular de um grupo de 5 crianças, também no contexto do Homeschooling, as crianças eram filhas de um grupo de pais que entendiam a importância da educação infantil, mas que não queriam expor as crianças ao contexto de uma escola “formal”. As aulas aconteciam durante toda a semana, 3 vezes no turno da manhã e 3 vezes no turno da tarde, coincidindo somente uma vez na semana os dois turnos. Utilizava da Pedagogia livre e positiva durante as minhas intervenções junto às crianças e possuía também uma auxiliar durante o período matutino e de uma professora de inglês, que também me auxiliava no período vespertino.

Infelizmente no meio do ano fiquei novamente doente, precisando ficar internada e, ao retornar as atividades, decidi que precisava, naquele momento, me dedicar mais à vida acadêmica e decidi parar de trabalhar para conseguir concluir o curso.

## **PARTE II – MONOGRAFIA**

### **INTRODUÇÃO**

De acordo com as Diretrizes orientadoras da Faculdade de Educação, o Trabalho de Conclusão de Curso (TCC) deve conter três dimensões, um memorial, uma monografia e um projeto de atuação profissional. A monografia, de acordo com as Diretrizes, poderá ser um trabalho teórico, analisando e se aprofundando em algum tema relevante da formação do estudante. Ou, em comum acordo com o orientador, o TCC poderá ser sobre alguma vivência e o envolvimento em atividades práticas.

Neste trabalho, optou-se por apresentar a vivência e, conseqüentemente, o envolvimento na coordenação de um projeto planejado para oferecer suporte pedagógico a crianças com dificuldades em alfabetização, leitura e escrita, em parceria com estudantes de graduação em Pedagogia da Universidade de Brasília.

O Projeto RecreArte, é um projeto pensado para oferecer recreação e suporte pedagógico. É realizado no Centro de Ensino Fundamental 01 do Varjão e se utiliza do papel da extensão: unindo a Universidade à comunidade, pois proporciona que estudantes de Graduação Pedagogia atuem na escola e que a comunidade seja beneficiada pelos conhecimentos desenvolvidos na Universidade.

O presente trabalho pretende apresentar a criação e o desenvolvimento do Projeto RecreArte, que aconteceu no segundo semestre do ano de 2019 e tem por objetivo geral observar como o Projeto pode proporcionar suporte pedagógico em alfabetização e letramento para os estudantes do 3º ano do Ensino Fundamental com defasagem escolar e, ao mesmo tempo, contribuir para a formação de estudantes de Graduação em Pedagogia.

Para concretizar tal propósito, foram definidos como objetivos específicos deste trabalho observar como é oferecido o suporte pedagógico aos alunos com defasagem na alfabetização; identificar como o Projeto proporciona às estudantes de Pedagogia a prática docente e a vivência com estudantes da rede pública do Distrito Federal em espaço diferente da sala de aula; examinar como o referido Projeto pode colaborar com a formação em Alfabetização e Letramento e no Ensino de Língua Materna das estudantes de Pedagogia, estabelecendo vínculo entre a teoria e a prática.

Os objetivos acima foram estabelecidos com base na seguinte questão de pesquisa: Como desenvolver um projeto de suporte pedagógico em escola pública do

Distrito Federal com a participação de estudantes do curso de Pedagogia da Universidade de Brasília?

Este trabalho pretende estabelecer registro das ações realizadas no projeto, analisadas à luz das teorias aprendidas no decorrer da graduação, em especial, nas disciplinas de Processo de Alfabetização e Ensino e aprendizagem da Língua Materna.

Por sua vez, o seu desenvolvimento justifica-se por poder proporcionar suporte pedagógico para crianças que apresentam dificuldades em alfabetização, leitura e escrita. Além disso, justifica-se também por proporcionar práticas de ensino e aprendizagem a estudantes de graduação em Pedagogia da Universidade de Brasília.

A formação do estudante do curso de Pedagogia da Universidade de Brasília é estruturada de maneira que propicie entre outros itens: a articulação do ensino com a pesquisa e a extensão, a ênfase na articulação da formação prático-teórica e a atenção prioritária às necessidades da população com destaque às áreas carentes. (Projeto Acadêmico do Curso de Pedagogia- FE/UnB, 2002). É notória a ênfase de proporcionar ao aluno a conexão entre teoria e prática durante todo tempo de formação, ressignificando e apropriando o estudante sobre a sua futura prática docente. E por isso a importância de se ofertar oportunidades que façam com que os estudantes realizem atividades práticas nas escolas.

Essa articulação entre a tríade ensino, pesquisa e extensão, acontece a partir da teoria aprendida durante as aulas, nas várias pesquisas realizadas a partir dos questionamentos que a academia tem sobre a educação e também a academia com a sociedade e vice-versa. A extensão surge do momento em que a Universidade, a partir de seus docentes e graduandos, oferece à comunidade acesso aos seus conhecimentos, seja ele a partir da comunidade dentro da Universidade ou de seus professores e alunos fora do *campus*, nas comunidades, escolas e projetos civis.

Considerando-se: I) a importância da prática na formação do estudante em Pedagogia; II) que a Faculdade de Educação não provê de uma escola de aplicação própria, em que o seu estudante poderia aplicar seus conhecimentos; III) atendendo à necessidade de ajuda e suporte pedagógico, vindo de uma escola pública da Secretaria de Estado de Educação do DF.

O contexto escolhido para desenvolvimento deste projeto é o Centro de Ensino Fundamental 1 do Varjão, maior escola de ensino fundamental do Plano Piloto, em termos de quantidade de alunos, e a única escola pública situada na Região

Administrativa do Varjão, uma região que sofre por diversos problemas socioeconômicos e com alto risco de vulnerabilidade social e, principalmente se houver comparação com as demais regiões que fazem limite territorial, como a Asa Norte e Lago Norte.

Este trabalho de conclusão de curso pretende apresentar como o Projeto foi idealizado, organizado e desenvolvido como forma de oferecer suporte pedagógico para crianças com dificuldades em alfabetização, leitura e escrita e, ao mesmo tempo, proporcionar aos estudantes de graduação em Pedagogia a articulação dos conhecimentos teórico-práticos sobre Alfabetização e Letramento e Ensino e Aprendizagem de Língua Materna, oportunizando vivenciar dentro da escola como um professor pode auxiliar no processo de aprendizagem de alunos com dificuldades em apropriação da leitura e da escrita.

Este trabalho de conclusão de curso pretende articular a teoria à prática, também em seu texto, assim como foi desenvolvido no próprio Projeto RecreArte: a partir da necessidade de se utilizarem as orientações teóricas nas atividades desenvolvidas na escola, as teorias foram sendo apresentadas às estudantes de Pedagogia. Assim também pretendemos organizar este trabalho. Ao longo da monografia, apresentaremos o referencial teórico conforme as propostas forem surgindo.

Dessa forma, no primeiro capítulo, será discutida a concepção de alfabetização e letramento, pois é o fundamento que estabelece toda a base teórica do projeto. E foi a partir dos estudos sobre alfabetização e da necessidade de se alfabetizar que o projeto foi construído. No segundo capítulo, será explicado como foi idealizado e concretizado o Projeto RecreArte. No capítulo 3, será apresentada a contextualização da escola em que o Projeto se desenvolve, apresentando um perfil geral da instituição.

No capítulo 4, será apresentado o perfil dos estudantes participantes do Projeto: I) o perfil dos alunos do CEF 01 com suas especificidades e conhecimentos sobre o sistema de escrita alfabética, leitura e escrita e II) o perfil das monitoras estudantes da UnB, derivadas de 3 cursos: Pedagogia, Letras e Serviço Social, que participam do Projeto.

No capítulo 5, serão expostos os testes diagnósticos realizados para buscar identificar: I) os conhecimentos dos estudantes do Varjão sobre o Sistema de Escrita Alfabética, a partir do Teste da Psicogênese proposto por Emília Ferreiro e Ana Teberosky (1999); II) a fluência em leitura, com base na proposta de Melanie Kuhn e

Timothy Rasinski (2012); III) o nível de compreensão leitora, com base na escala do Saeb.

No último capítulo, será descrito os dois tipos de encontros realizados durante o Projeto, os encontros de formação das monitoras e os encontros do suporte pedagógico junto aos alunos do CEF 01 do Varjão.

Ao final, serão realizadas algumas considerações sobre todo o processo educativo proposto às crianças do Varjão e às estudantes de Pedagogia em formação, além da reflexão sobre de que modo este Projeto pode contribuir para todos os envolvidos no RecreArte.



## 1. ALFABETIZAÇÃO E LETRAMENTO

É importante compreender que tanto a leitura quanto a escrita vão muito além do que apenas decodificar os códigos, mas que ler e escrever acontece com destreza, fluência e com compreensão do Sistema de Escrita Alfabético (SEA), pois, a escrita alfabética é um sistema notacional e, nunca, um “código” (Moraes, 2012).

Além disso, compreender o funcionamento do Sistema não é o suficiente para o indivíduo ser considerado alfabetizado. O sujeito alfabetizado é um ser pleno de socialização, e tem como principal meio de comunicação a sua língua escrita:

Ter – se apropriado da escrita é diferente de ter aprendido a ler e escrever: aprender a ler e escrever significa adquirir uma tecnologia, a de codificar em língua escrita e de decodificar a língua escrita; apropriar-se da escrita é tornar a escrita “própria”, ou seja, é assumi-la como sua “propriedade”. (SOARES, Magda. 2004. p. 39).

E, desde 2012 no Brasil, foi assumido o compromisso, a partir do Pacto Nacional de Alfabetização na Idade Certa (PNAIC), de alfabetizar as crianças, no máximo, até o final do terceiro ano do ensino fundamental, cumprindo assim a Meta 5 do Plano Nacional de Educação – PNE.

Já o letramento, segundo Soares:

(...)é um estado, uma condição: o estado ou condição de quem interage com diferentes gêneros e tipos de leituras e de escrita, com as diferentes funções que a leitura e a escrita desempenham na nossa vida. Enfim: letramento é o estado ou condição de quem se envolve nas numerosas e variadas práticas sociais de leitura e escrita. (SOARES, Magda. 2004. p. 44).

O letramento, portanto, é o conhecimento e uso dos diferentes tipos de gêneros textuais, nos quais no caminhar da sociedade surgem novos gêneros e também desaparecem no desuso social antigos gêneros. Na década de 1980, por exemplo, era impossível se imaginar a utilização de textos digitais para a comunicação e informação, tanto como na época atual caiu em desuso os telegramas e fax.

É importante frisar que a alfabetização e o letramento, são duas ações diferentes: ALFABETIZAÇÃO: ação de ensinar/aprender a ler e escrever e o LETRAMENTO: estado ou condição de quem não apenas sabe ler e escrever, mas cultiva e exerce as práticas sociais de leitura e escrita (SOARES, 2004).

Segundo Soares, 2004, é impossível dissociar as duas práticas, o ideal seria alfabetizar letrando e letrar alfabetizando, ou seja: ensinar a ler e a escrever no

contexto das práticas sociais da leitura e da escrita, de modo que o indivíduo se tornasse, ao mesmo tempo, alfabetizado e letrado. Portanto, o termo *letramento* não deve substituir a palavra *alfabetização*, mas deve ser associado a ela. (ALBUQUERQUE, p. 16).

Considerando, que idealmente a alfabetização possui um momento certo para ser concluída, que segundo o PNE, o PNAIC e o Currículo em Movimento do Distrito Federal é até o terceiro ano do ensino fundamental, o letramento não possui esse engessamento, pois ao longo de toda a vida do sujeito e conforme as práticas sociais que ele possui, ele está sendo letrado ou apresentado a um novo gênero textual.

O Sistema de Escrita Alfabética (SEA) é formado propriedades que o alfabetizando precisa reconstruir para se tornar alfabetizado, que são:

1. Escreve-se com letras que não podem ser inventadas, que têm um repertório finito e que são diferentes de números e de outros símbolos;
2. As letras têm formatos fixos e pequenas variações produzem mudanças em sua identidade (p, q, b, d);
3. A ordem das letras no interior da palavra não pode ser mudada;
4. Uma letra pode se repetir no interior da palavra e em diferentes palavras, ao mesmo tempo em que distintas palavras compartilham as mesmas letras;
5. Nem todas as letras podem ocupar certas posições no interior das palavras, e nem todas as letras podem vir juntas de quaisquer outras;
6. As letras notam ou substituem a pauta sonora das palavras que pronunciamos e nunca levam em conta as características físicas ou funcionais dos referentes que substituem;
7. As letras notam segmentos sonoros menores que as sílabas orais que pronunciamos;
8. As letras têm valores sonoros fixos, apesar de muitas terem mais de um valor sonoro e certos sons poderem ser notados com mais de uma letra.
9. Além de letras, na escrita de palavras usam-se, também, algumas marcas (acentos) que podem modificar a tonicidade ou o som das letras ou sílabas onde aparecem.
10. As sílabas podem variar quanto às combinações entre consoantes e vogais (CV, CCV, CVV, CVC, V, VC, VCC, CCVCC...), mas a estrutura predominante no português é a sílaba CV (consoante-vogal), e todas as sílabas do português contêm, ao menos, uma vogal. (Leal e Moraes, 2010; Moraes, 2005 e 2010a).

A teoria proposta por Emilia Ferreiro e Ana Teberosky, a Teoria da Psicogênese da Língua Escrita, busca explicar a gênese ou origem do conhecimento da língua, as autoras seguem a linha do construtivismo de Jean Piaget e as autoras afirmam que:

A teoria de Piaget nos permite – como já dissemos – introduzir a escrita *enquanto* objeto de conhecimento, e o sujeito da aprendizagem, *enquanto* sujeito cognoscente. Ela também nos permite introduzir a noção de assimilação, à qual também já fizemos referência... (FERREIRO, Emilia. 1999, p. 31).

E, que “Em termos práticos, isso significa que o ponto de partida de toda a aprendizagem é o próprio sujeito (definido em função de seus esquemas assimiladores à disposição), e não o conteúdo a ser abordado.” (FERREIRO, 1999, pg. 31). As autoras, não criam as etapas alfabéticas, mas trazem uma análise mais detalhada de cada etapa e apresentam-nas como hipóteses que o alfabetizando constrói sobre a escrita, sendo elas as hipóteses: Pré-silábicas, silábicas, silábico-alfabéticas e alfabéticas. O que elas, no livro seminal no Brasil *Psicogênese da língua escrita*, separam em níveis da escrita: hipótese pré-silábica, hipótese silábica, hipótese silábico-alfabética e hipótese alfabética. (FERREIRO, 1999, p. 225 a 232).

Na etapa da hipótese pré-silábica, as respostas dos alfabetizando possuem em comum algum desconhecimento, “a criança ainda não descobriu que a escrita nota ou registra no papel a pauta sonora, isto é, a sequência de pedaços sonoros das palavras que falamos.” (MORAES, Arthur, 2012, p. 54).

Na fase silábica a criança, “...passa, finalmente, a interpretar que o que a escrita nota ou registra é a pauta sonora das palavras que falamos (...) no auge da hipótese silábica, ela concebe que, para cada sílaba pronunciada, deve-se colocar uma letra.” (MORAES, 2012, p. 58).

Já na fase da hipótese silábico-alfabética:

a criança já descobriu o que a escrita alfabética nota (a pauta sonora, ou seja, as partes orais das palavras que falamos), em lugar de achar que se escreve colocando uma letra para cada sílaba, descobre que é preciso “pôr mais letras”. Para isso, ela necessita refletir, mais detidamente, sobre o interior das sílabas orais, de modo a buscar notar os pequenos sons que as formam, em lugar de colocar uma única letra para cada sílaba. (MORAES, Arthur, 2012, p. 62).

Portanto, nessa fase, a criança requer uma compreensão maior da correspondência entre grafemas e fonemas.

E, na fase da hipótese Alfabética, que é a fase final do processo de apropriação da escrita alfabética, as crianças escrevem muito parecido como adultos alfabetizados, escrevem, em sua maioria, uma letra para cada fonema que pronunciamos. É uma fase em que se percebe muitos erros gráficos, como troca de letras (T pelo D/ C pelo Q e G, P por B e ao contrário) e principalmente nas sílabas não canônicas (as sílabas canônicas são aquelas formadas por consoante e vogal, o tipo de sílaba mais comum na Língua Portuguesa e as sílabas não canônicas são

formadas por outras composições, como só vogal, vogal e consoante, consoante consoante e vogal etc.).

É importante frisar que ter um conhecimento alfabético sobre o Sistema de Escrita Alfabética não significa estar alfabetizado, pois, como destaca o Decreto nº 9.765, no inciso I do art. 2º, “Alfabetização - ensino das habilidades de leitura e de escrita em um sistema alfabético, a fim de que o alfabetizando se torne capaz de ler e escrever palavras e textos **com autonomia e compreensão**” (BRASIL, 2019), é necessário também que o educando leia e escreva com autonomia e compreensão.

Além de compreender o Sistema de Escrita Alfabética, de acordo com o Instituto Alfa e Beto, uma criança alfabetizada deve: conhecer as letras, conhecer o valor sonoro das letras, ler e escrever com relativa fluência, compreender o que se lê. Propõe, ainda, outras referências de competências a serem desenvolvidas pelas crianças, como ter familiaridade com livros, escrever de forma legível, ter fluência para registrar as palavras.

## 2. CRIAÇÃO DO PROJETO RECREARTE

O projeto foi idealizado em junho de 2019, composto por uma estudante de graduação em Pedagogia, a Diretora do Centro de Ensino Fundamental 01 do Varjão e a professora de graduação Paula Maria Cobucci.

A aluna de Pedagogia desenvolveu seus estágios obrigatórios, orientados pela professora da UnB na escola. Ambas possuem uma boa relação com a gestão. Diante disso, em uma conversa, surgiu a possibilidade de criar um projeto recreativo para os alunos durante o recreio. O projeto teria a finalidade de entreter/divertir/acalmar os alunos durante os vinte minutos que eles têm de recreio, nas tardes de sexta-feira.

A escola possui um terreno muito íngreme, com muitas escadas e rampas. Muitos alunos utilizam o tempo do recreio para correr ou brigar, em decorrência disso, acabam se machucando muito. Então a ideia seria oferecer a esses alunos um espaço de recreação em que eles possam descansar da sala de aula, mas, ao mesmo tempo, com a integridade física mantida, com atividades lúdicas, como jogos e brincadeiras.

Quando o projeto foi socializado a um grupo de estudantes da disciplina de Ensino e Aprendizagem de Língua Materna, ele teve algumas colaborações e ideias para a implementação. E uma delas foi a de que o mesmo saísse da esfera voluntária e se tornasse uma disciplina, por meio do Projeto 3.3, pois ela possui uma ementa que abrange a proposta do RecreArte. A ementa da disciplina possibilita:

Vivência prática do fazer pedagógico em diferentes contextos institucionais, articulando, no processo formativo, as atividades de extensão, pesquisa e ensino. Primeiro momento de contato com o fazer concreto do profissional em Pedagogia, vivendo-o em toda sua riqueza e em todos os seus desafios (Ementa Projeto 3).

O projeto RecreArte então se tornou a turma VA – RecreArte do Projeto 3.3, ofertada pela professora Paula Maria Cobucci, tendo em vista que proporciona aos estudantes de Pedagogia a vivência da prática pedagógica no contexto de uma escola de anos iniciais, articulando o processo formativo das estudantes com a prática e promovendo uma atividade de extensão.

Durante o planejamento do projeto, em conversa com a diretora da escola, foi sugerido que o RecreArte contemplasse também um suporte pedagógico em alfabetização, leitura e escrita para alunos do 3º ano com defasagem de aprendizagem nessas áreas. Dessa forma, surgiu o Suporte Pedagógico do RecreArte.

O RecreArte agora é um projeto que proporciona o Suporte Pedagógico aos alunos do 3º ano com dificuldades de aprendizagem em alfabetização e realiza recreação a todos os alunos do turno vespertino da escola, através de atividades lúdicas nos intervalos do recreio.

Em 2019, o RecreArte é constituído por 24 pessoas sendo: uma coordenação: uma docente da Faculdade de Educação, coordenadora do projeto, uma coordenadora geral e coordenadora de recreação e uma coordenadora do Suporte pedagógico, ambas alunas de graduação, uma equipe de 23 monitoras, sendo em sua maioria graduandas do curso de Pedagogia, incluindo entre elas a coordenadora geral do projeto e a coordenadora do Suporte Pedagógico.

### 3. CONTEXTUALIZAÇÃO DA ESCOLA

#### 3.1. História do Varjão<sup>1</sup>

A origem do Varjão se deu em meados da década de 1960, quando um chacareiro dividiu partes da sua chácara para seus funcionários, posteriormente entre 1977 e 1982, estas parcelas acabaram sendo mais fatiadas entre familiares, amigos, e interessados, e em 1965 o local já se encontrava com 120 famílias que ocupavam um aglomerado de barracos e pequenas chácaras as margens do Ribeirão do Torto.

Em 1980, a então Vila Varjão contava com um núcleo de moradores e infraestrutura não planejada, se formava uma avenida principal, onde começavam a instalar o comércio e posteriormente os pontos de serviços públicos, incluindo a Escola Classe. E, em 1989, a Vila possuía 378 residências com 550 famílias, totalizando, aproximadamente, 3.200 pessoas.

Visando minimizar a ocupação irregular, em 1989, o governo cria o Setor de Habitações Taquari, incorporando a Vila Varjão. Mas, um ano depois o Estudo de Impacto Ambiental – EIA Taquari, define a área como inadequada para área urbana devido a vegetação local. Dois anos depois, o Governo do Distrito Federal - GDF estabelece por meio de Decreto, a fixação da população no local e determina a elaboração de um projeto urbanístico para a regularização da Vila Varjão:

O projeto URB 108/91 manteve ao máximo a configuração urbana da área, reafirmando as características, as funções e as atividades urbanas originais, além de preservar e resgatar áreas de sensibilidade ambiental. Foi uma das primeiras experiências de projeto urbano participativo no DF. A organização da comunidade e sua efetiva participação nas discussões do projeto, aliadas ao intenso trabalho de campo da equipe técnica multidisciplinar, foram fundamentais para o êxito da sua implantação. (CODEPLAN, 2019, p 10).

Após algumas programas e projetos do governo do Distrito Federal e estudos de áreas, finalmente a partir da Lei nº 3.153, de 6 de maio de 2003, a Vila Varjão se transformou na Região Administrativa do Varjão – RA XXIII.

Em 2018, foi realizado a Pesquisa Distrital por Amostras de Domicílios – PDAD, a pesquisa é realizada a cada dois anos pela Companhia de Planejamento do Distrito Federal - Codeplan. E a partir desses dados é possível atualizar o perfil

---

<sup>1</sup> As fontes de pesquisa utilizadas como referência para a escrita do histórico da RA – Varjão, estão na lista de referências ao final do trabalho. Mas, foram utilizadas o acervo histórico da RA XXIII, dados da Codeplan – DF e o PP do CEF 01 do Varjão.

socioeconômico das 31 Regiões Administrativas do Distrito Federal e das condições de moradia.

A PDAD 2018 realizada na RA Varjão aponta uma população de 8.802 pessoas, sendo 51% do sexo feminino e com a idade média de 27,9 anos, conforme tabela 1.

**Tabela 1 – Distribuição da população por faixas de idade e sexo. – Varjão, Distrito Federal, 2018**

Resposta	Feminino-total	Feminino %	Masculino-total	Masculino%
Até 4 anos	369	48,4	394	51,6
5 a 9 anos	340	47,7	373	52,3
10 a 14 anos	404	48,3	433	51,7
15 a 19 anos	457	50,7	445	49,3
20 a 24 anos	433	51,7	405	48,3
25 a 29 anos	415	50,3	410	49,7
30 a 34 anos	435	50,9	420	49,1
35 a 39 anos	432	53,9	370	46,1
40 a 44 anos	345	51,7	322	48,3
45 a 49 anos	278	52,8	249	47,2
50 a 54 anos	215	53,6	186	46,4
55 a 59 anos	143	53,8	123	46,2
60 a 64 anos	102	56,7	78	43,3
65 a 69 anos	56	53,8	48	46,2
70 a 74 anos	37	55,2	30	44,8
75 a 79 anos	21	56,8	16	43,2
80 anos ou mais	11	61,1	7	38,9

Fonte: Codeplan/DIEPS/GEREPS/PDAD 2018

A pesquisa também traz dados relativos à escolaridade dos habitantes do Varjão e informa que 96,5% dos moradores com cinco anos ou mais de idade declararam saber ler e escrever, 63,9% das pessoas entre 4 e 24 anos reportaram frequentar escolas públicas, 33,5% da população que frequentam a escola estudam na própria cidade. 99,4% das pessoas entre 6 e 14 anos frequentam a escola e por fim 40,3% das pessoas com 25 anos ou mais declararam ter o ensino fundamental incompleto.



### 3.2 Da Escola Classe Varjão para o Centro de Ensino Fundamental

A Escola Classe Varjão nasceu em 1983, diante do pedido da população que necessitava de uma escola para seus filhos. Então, em uma estrutura provisória metálica, atendia 211 alunos. No ano seguinte a escola teve um acréscimo de matrículas e atendia da pré-escola à 4º série. Em 1986, foi solicitado a Secretaria de Ensino a construção de uma nova sede, devido à grande procura por vagas.

Já no final de 1987, a escola passou a funcionar em um novo prédio feito de pré-moldados com uma estrutura física maior, a escola possuía: 12 salas de aula; 01 prédio administrativo: com sala dos professores, mecanografia, banheiros, secretaria, biblioteca; 01 prédio com cantina, depósito de alimentos em geral, banheiros e sala dos servidores; 01 pátio coberto; 02 quadras de esportes. Com o passar do tempo e a crescente procura por vagas, o espaço escolar foi progressivamente ampliando, no ano de 1996, mais 05 salas, agora de alvenaria, foram construídas e, em 2007, a partir de uma parceria com o Grupo Gasol, foi construída a “Biblioteca Ariano Suassuna”.

De acordo com o Projeto Pedagógico do CEF 01 do Varjão, mais recente, datado deste mesmo ano 2019, a então Escola Classe Varjão precisou se adaptar para um Centro de Ensino Fundamental, porque agora além de receber alunos dos Anos Iniciais nos turnos matutino e vespertino, atende aos dois primeiros segmentos da Educação de Jovens e Adultos no período noturno.

E que:

Vale ressaltar que a escola ainda demanda atenção prioritária, uma vez que é a única escola pública do Varjão e a maior Escola Classe do Plano Piloto. Mesmo tendo sua tipologia alterada para CEF, a escola continua atendendo em sua maioria, estudantes de Anos Iniciais no diurno. (Projeto Pedagógico CEF Varjão, 2019, p. 9.)

A escola pertencente ao quadro das escolas da Secretaria de Estado da Educação do Distrito Federal - SEEDF, inserida na Coordenação da Regional de Ensino do Plano Piloto - CRE/PP. No entanto, é importante enfatizar o contraste social da escola em relação às demais escolas da CRE/PP, visto que, comparando-se alguns dados econômicos da PDAD entre duas RAs a do Varjão e a do Lago Norte, que estão na mesma Unidade de Planejamento Territorial - UPT, é nítida a desigualdade socioeconômica entre os bairros, por exemplo os dados que indicam o nível de escolaridade entre os moradores das Regiões: do Lago norte 73,5% das

peessoas indicam ter nível superior completo (tabela 2) e do Varjão 7,9% de pessoas possuem nível superior completo (tabela 3).

O Projeto Pedagógico da escola explica que:

A situação de risco mais visível que se observa, ainda conforme dados da pesquisa de 2015, é a falta de proteção das crianças e adolescentes, cujos pais trabalham fora. Há então, registros de violência, uso e tráfico de drogas, atos infracionais, estupro, adolescentes grávidas, espancamentos, mães e pais alcoolizados, entre outros. Este quadro se reflete na escola, onde os estudantes demonstram ser desassistidos pelas famílias, tendo uma grande parte apresentado dificuldades na aquisição das aprendizagens, sendo necessárias as investigações neurológicas e cognitivas objetivando auxiliar a criança e família de forma sistemática. Em alguns casos é percebida a presença de comportamentos agressivos, necessitando de apoio psicológico ou mesmo psiquiátricos. (Projeto Pedagógico CEF 01 Varjão 2019, p. 15).

**Tabela 2- Escolaridade das pessoas com 25 anos ou mais de idade – Lago Norte, Distrito Federal, 2018.**

Resposta	Total	%
Superior completo	18.025	73,5
Médio completo	3.427	14,0
Superior incompleto	1.067	4,4
Total	22.520	91,8

Fonte: Codeplan/DIEPS/GEREPS/PDAD 2018.

**Tabela 3- Escolaridade das pessoas com 25 anos ou mais de idade – Varjão, Distrito Federal, 2018.**

Resposta	Total	%
Fundamental incompleto	1887	40,3
Médio completo	1257	26,8
Médio incompleto	411	8,8
Superior completo	368	7,9
Fundamental completo	329	7,0
Sem escolaridade	230	4,9
Superior incompleto	200	4,3
Total	4682	100,0

Fonte: Codeplan/DIEPS/GEREPS/PDAD 2018.

### **3.3. O Índice de Desenvolvimento da Educação Básica da escola**

O Índice de Desenvolvimento da Educação Básica – IDEB, foi criado em 2007, pelo Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira – Inep, e tem como objetivo medir a qualidade do aprendizado da educação básica no Brasil. O índice é calculado a partir da combinação de dois indicadores: o aprendizado, que é a medido através dos exames aplicados pelo Inep e a taxa de aprovação escolar e a partir desses dados ele consegue quantificar a qualidade da educação. Os índices de aprovação escolar são obtidos através do Censo Escolar, que é realizado anualmente.

Com as notas do IDEB, é possível observar alguns comportamentos, por exemplo, quando uma escola reprova seus alunos em excesso ou quando a escola aprova alunos com defasagem de conhecimento. E a partir desses resultados é possível identificar a necessidade de melhorias por parte das escolas.

Essa medição ocorre apenas para três etapas da educação: os anos iniciais do Ensino Fundamental (1º ao 5º ano), anos finais do Ensino Fundamental (6º ao 9º ano) e Ensino Médio (1º ao 3º ano).

Para a medição da aprendizagem, é utilizado as notas que os estudantes obtêm nas avaliações oficiais do Inep que estão no Sistema de Avaliação da Educação Básica – Saeb que até 2018 avaliava do Ensino Fundamental 1 ao Ensino Médio, através da ANA – Avaliação Nacional da Alfabetização, Prova Brasil e o Enem. A partir de 2019 a Saeb se reconfigura e as avaliações são renomeadas como Saeb acompanhado das etapas, áreas de conhecimento e tipo de instrumentos. O Saeb passa a avaliar de forma piloto a Educação Infantil.

O IDEB é o indicador referência em qualidade de ensino e é importante valorizar seus resultados. Ele é utilizado pelo governo para guiar e/ou criar políticas públicas e acompanhar a evolução da qualidade do ensino de todo o país. E pelas escolas como forma de controle da qualidade de ensino e avaliação da instituição

O Plano Nacional de Educação – PNE, Lei nº 13. 005 de 2014, definiu em sua Meta 7: Fomentar a qualidade da educação básica em todas as etapas e modalidades, com melhoria do fluxo escolar e da aprendizagem de modo a atingir as seguintes médias nacionais para o IDEB, descritas na tabela 4:

**Tabela 4- Metas nacionais a serem atingidas:**

IDEB	2013 <sup>2</sup>	2015	2017	2019	2021
Anos iniciais do Ensino Fundamental	4,9	5,2	5,5	5,7	6,0
Anos finais do Ensino Fundamental	4,4	4,7	5,0	5,2	5,5
Ensino Médio	3,9	4,3	4,7	5,0	5,2

**Fonte:** Plano nacional da Educação, Brasil 2014.

Avaliando agora os resultados do CEF 01 do Varjão nos últimos três IDEB's, conforme tabela 5, podemos perceber que a escola não conseguiu alcançar a meta em 2013 e 2015 ficando abaixo da meta por décimos, mas em crescimento. E que em 2017, ultrapassa a meta estabelecida tirando 5,8.

**Tabela 5 - Metas nacionais comparadas as notas da CEF 01 Varjão:**

Ano da amostragem	Média Ideb	CEF 01 Varjão
2013	4,9	4,6
2015	5,2	5,1
2017	5,5	5,8

**Fonte:** Inep.

A escola vem sendo avaliada pelo IDEB por alguns anos com notas abaixo do mínimo como mostra a Imagem 01, com notas estagnadas ou com baixo crescimento de um ano para o outro, em 2017 com uma nova gestão escolar a escola ultrapassou a meta:

Por meio de uma observação bem detalhada, foi possível enumerar algumas situações como prováveis e determinantes na construção desse quadro em que se instaurou nessa Instituição Educacional nos anos anteriores. E pensando nessa problemática, a Equipe Gestora que assumiu a direção em 2017 traçou seu Plano de Ação com enfoque nas aprendizagens objetivando a desconstrução desse cenário. (Projeto Pedagógico CEF 01 Varjão, p 16

Imagem 01 – Classificação EC Varjão – IDEB 2017.

**INEP** Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira

**IDEB**  
Índice de Desenvolvimento da Educação Básica

### IDEB - Resultados e Metas

Parâmetros da Pesquisa

Resultado: Escola UF: DF

Município: BRASÍLIA Nome da Escola: EC VARJAO

Rede de ensino: Estadual Série / Ano: 4ª série / 5º ano

4ª série / 5º ano

Escola	Ideb Observado							Metas Projetadas							
	2005	2007	2009	2011	2013	2015	2017	2007	2009	2011	2013	2015	2017	2019	2021
EC VARJAO	3.5	4.6		4.9	4.6	5.1	5.8	3.5	3.9	4.3	4.6	4.9	5.2	5.4	5.7

Fonte: <http://ideb.inep.gov.br/resultado/>

As atuais gestoras da escola, que iniciaram seu trabalho como interventoras para resolver questões relacionadas a falta de documentação legal, dívidas e outros problemas administrativos, (conforme apresentado na audiência pública em novembro de 2019 para eleição da direção) estão buscando investir bastante para diminuir o número de estudantes reprovados e elevar os resultados da escola no Ideb.

#### 4. ESTUDANTES PARTICIPANTES DO PROJETO

O RecreArte, Suporte Pedagógico, é composto por uma equipe de coordenação: uma docente da Faculdade de Educação, coordenadora do projeto, uma coordenadora geral e coordenadora de recreação e uma coordenadora do Suporte pedagógico.

Uma equipe de 23 graduandas nos cursos de Pedagogia, Letras e Serviços Sociais. Que constitui a equipe de monitoras.

E 31 alunos do CEF 01 do Varjão, matriculados no 3º ano do Ensino Fundamental.

##### 4.1. Alunos participantes do projeto

Inicialmente, foram encaminhados pela Coordenação da Escola, 49 estudantes do 3º ano do Ensino Fundamental, último ano do Bloco Inicial de Alfabetização (BIA). Essa lista de estudantes foi elaborada pelas professoras do 3º ano em parceria com a Diretora da escola para a coordenação indicando alunos que precisavam do suporte. Após algumas semanas, a coordenadora do BIA, realizou um teste com as crianças e diminuiu a lista para 31 alunos.

A escola possui 7 turmas de 3º ano, sendo 4 delas no turno da manhã, 3º A, B, C e D, com alguns alunos estudando em turno integral, e 3 turmas à tarde, 3º E, F e G. Do integral, temos 7 alunos participando do projeto e 24 alunos de 3 turmas dos 3ºs anos E, F e G, totalizando 31 alunos.

**Tabela 6: Quantidade meninos e meninas:**

Meninos	Meninas	Total
17	14	31
54,83%	45,16%	100%

Fonte: Acervo Suporte Pedagógico.

**Tabela 7: Quantidade de alunos por turma:**

Turmas	Alunos	Porcentagem
Integral	7	22,58%
3º E	8	25,80%
3º F	10	32,25%
3º G	6	19,35%
Total	31	100%

Fonte: Acervo Suporte Pedagógico.

Foi realizada uma pesquisa de perfil com 21 alunos<sup>2</sup>, entre eles a média de idade é de 9 anos, possuindo apenas 1 aluno com 11 anos. Do total de participantes do projeto, 66,7% (14 alunos) relataram nunca ter reprovado em nenhum ano. Em contrapartida 23,8% (5 alunos) já reprovaram 1 vez e 9,5% (2 alunos) já reprovaram 2 vezes. E que 57,1% (12 alunos) vieram de outras instituições de ensino no meio do ano letivo de 2019.

Para 11 alunos, cerca de 50%, responderam que sua matéria favorita é matemática, 6 alunos (28,6%) responderam que preferem português e 4 alunos responderam que gostam de outras disciplinas.

Os alunos que responderam que preferem português, falaram que: I – gostam de ler textos grandes; II – “gostam porque gostam”; III – gostam de Português, porque Matemática é muito difícil; IV – porque se acham muito bons em Português; V – Matemática é muito difícil, tem que fazer conta de multiplicar e igual; VI – É fácil, para alguns.

Quando perguntados qual a matéria de que não gosta 8, 38,1%, responderam que não gostam de português e a mesma quantidade falou que não gosta de matemática, e os demais responderam outras matérias.

Entre os 8 alunos que responderam que não gostam de português, falaram que: I- Pra mim é chato; II – Muito difícil; III – não gostam de português, porque é ruim. Porque é chato. Porque tem várias matérias que eu não gosto; IV – Porque tenho dúvidas; V – Porque o braço fica cansado de escrever. Tem dificuldade de escrever; VI – Porque sim; VII – Porque é um pouco mais difícil; VIII – Acha difícil;

<sup>2</sup> A pesquisa foi realizada no dia 22 de novembro, e nesse dia tivemos 10 faltas, por isso apenas 21 alunos foram entrevistados.

Essa pesquisa foi importante, pois, com ela, conseguimos entender melhor as características dos nossos alunos e que para eles gostarem cada vez mais do conteúdo da matéria de português é preciso tornar o conteúdo atrativo e legal. Os alunos indicam que para isso, o lúdico e a empatia precisa fazer parte do processo de ensino.

#### **4.2. Como os estudantes foram escolhidos para participar do projeto?**

Considerando que, segundo a Circular SE-GDF Nº 45/2012, as metas estabelecidas para o 3º ano, que é o último ano do Bloco Inicial de Alfabetização, são que:

Ao final do 3º ano do Ensino Fundamental, o a estudante deverá produzir textos escritos, com coesão e coerência, organizando-o em parágrafos, empregando regras de pontuação e ortografia, aproximando-se das convenções gráficas; ler diversos gêneros textuais, com fluência e compreensão. (Projeto Pedagógico CEF 01 Varjão, p 29).

Esses alunos então foram escolhidos pela direção, pelos professores e coordenação pedagógica, por possuírem alguma necessidade de ajuda em relação à alfabetização e não estarem contemplando os requisitos básicos das metas estabelecidas.

#### **4.3. Por que o 3º ano?**

O PNE, traz em sua Meta 5: Alfabetizar todas as crianças, no máximo, até o final do 3º ano do ensino fundamental.

Com a intenção de conseguir atingir a meta estipulada pelo PNE, a Secretaria de Educação do Distrito Federal organiza o Ensino Fundamental 1 em blocos. O primeiro bloco chamado de BIA – Bloco Inicial de Alfabetização, que contempla do 1º ao 3º ano e o Segundo bloco contemplando o 4º e 5º ano.

O BIA – Bloco Inicial de Alfabetização, segundo a Diretrizes Pedagógicas do 2º ciclo da SE-DF, foi adotado como estratégia pedagógica para ampliar o Ensino Fundamental na rede pública de ensino. Dessa forma, os três primeiros anos do Ensino Fundamental constituem único bloco, permitindo, assim, que os alunos possam continuar seus estudos sem retenção, mesmo que não tenha concluído os objetivos de aprendizagem de cada ano.



O 3º ano sendo então o último ano do 1º bloco, é merecedor de especial atenção, por receber possíveis alunos que não tenham terminado os dois primeiros anos com sucesso, estudantes que ficarão retidos pela primeira vez por não saberem ler e escrever, pois ao final do BIA, o estudante precisa ser capaz de ler e produzir textos orais e escritos de forma proficiente na perspectiva do letramento e da ludicidade (SE-DF, 2014, p. 38).

Sendo assim, a coordenação pedagógica que cuida do 1º bloco em conjunto com as professoras do 3º ano, escolheram os alunos que mais precisam de suporte em alfabetização, incluindo estudantes que já reprovaram e outros que possivelmente ficarão retidos.

#### **4.4. Monitoras participantes do projeto**

Como o RecreArte, é a disciplina Projeto 3 do curso de Pedagogia, a matrícula das monitoras aconteceu nas 3 primeiras semanas do calendário acadêmico do 2º/2019. Nas duas primeiras semanas do semestre, aconteceram dois encontros<sup>3</sup> para apresentação do projeto e abertura das vagas.

Como o projeto 3, fase 3, possui ementa aberta e a possibilidade de matrículas de alunos (as) de outros cursos, foi aberta essa possibilidade e o projeto foi divulgado não só na Faculdade de Educação, como nas redes sociais da UnB.

O projeto então contou com a participação de 23 monitoras, sendo 18 monitoras graduandas em pedagogia, 1 monitora do curso de letras e 4 monitoras do curso de Serviço Social.

As monitoras do curso de pedagogia, estão entre o 3º semestre ao 8º, contemplando assim alunas no começo de sua trajetória acadêmica até o final. Apenas 5 monitoras cursaram a disciplina de Processo de Alfabetização, 11 a disciplina de Ensino e Aprendizagem da Língua Materna e 7 em cursando Língua Materna.

Devido a essa diversidade não só dentro do curso, mas também a inclusão de outros cursos, foi necessário realizar encontros de formação teóricos<sup>3</sup> com as

---

<sup>3</sup> Os encontros estão detalhados no capítulo 6.

monitoras sobre as temáticas: Alfabetização, testes diagnósticos, métodos educativos, jogos lúdicos em alfabetização e letramento.

## **5. PARA COMEÇAR, VAMOS DIAGNOSTICAR**

Para começar o trabalho de suporte pedagógico no Projeto RecreArte, foi necessário, inicialmente, conhecer o que os educandos sabiam sobre o Sistema de Escrita Alfabética, a sua capacidade de fluência na leitura, sua compreensão leitora e os conhecimentos gerais sobre produção escrita foi proposta às monitoras a realização de alguns testes diagnósticos, conforme descritos a seguir.

### **5.1. Teste da Psicogênese**

O primeiro diagnóstico proposto foi o Teste da Psicogênese da Escrita, conforme proposto por Ferreiro e Teberosky (1999). Assim, foram escolhidas cinco palavras do mesmo campo semântico, com diferentes composições silábicas (polissílaba, trissílaba, dissílaba e monossílaba, nesta ordem da maior para a menor), seguido de frase composta por uma das cinco palavras ditadas.

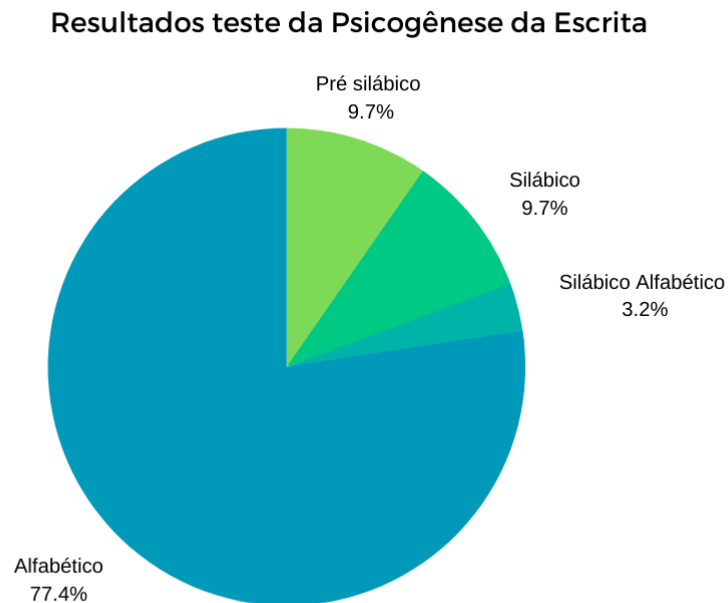
A orientação às monitoras era explicar ao educando que ele deveria ficar tranquilo e escrever a palavra conforme ele pensa que ela é escrita. Depois de o aluno escrever as palavras e a frase, ele deveria ler cada palavra registrada, acompanhando-a com o dedo. A partir do modo como o estudante lê a palavra apontando com o dedo, é possível observar se ele lê a palavra como um todo (quando fala e passa o dedo em toda a palavra), se ele lê a palavra sílaba por sílaba (se ele aponta cada sílaba da palavra com o dedo) ou se ele não realiza a conexão entre as sílabas e as palavras.

No caso do Teste da Psicogênese desenvolvido no Projeto RecreArte, o campo semântico escolhido foi fruta. Cada monitora acompanhou individualmente um aluno. Foi pedido, em primeiro momento, para a criança escrever as palavras JABUTICABA, MARACUJA, AMORA, CAJU E UVA, em seguida a frase: A minha fruta favorita é Amora que foi ditada pela monitora. Foi orientado que as monitoras deveriam ler naturalmente as palavras, sem soletrar (ler letra por letra para a criança só escrever), nem ler sílaba por sílaba, para não artificializar a leitura e, conseqüentemente, os resultados do Teste.

Após análise e interpretação dos Testes pôde-se constatar que, do total de 31 alunos participantes, 3 alunos têm conhecimento pré-silábico sobre a escrita; 3 alunos têm conhecimentos silábicos sobre a escrita; 1 alunos têm conhecimentos silábico-

alfabéticos sobre a escrita e 24 alunos apresentaram conhecimentos alfabéticos sobre a escrita.

Gráfico 01. Resultado da análise do Teste da Psicogênese.



Fonte: Elaboração própria

A seguir, evidencia-se um exemplo de resultado do Teste da Psicogênese feito por criança com conhecimento pré-silábico sobre a escrita (imagem 02). Pode-se observar que a criança não relaciona letras com sílabas nem adota sílabas para formação das palavras, tanto nas palavras quanto na frase.

Imagem 02 - Exemplo de Teste feito por criança com conhecimento pré-silábico sobre a escrita

1. Ditado das Palavras:

1)	TABA
2)	MUGA
3)	ADA
4)	EUGOA
5)	UVA

2. Escreva a frase:

A MUGA VIA EADA
-----------------

Fonte: Acervo RecreArte – Suporte Pedagógico.

A imagem 03, mostra o exemplo de uma criança na fase silábica, ela conseguiu escrever a palavra UVA, e escreveu uma letra para cada sílaba da frase ditada pela monitora:

Imagem 03: Exemplo de Teste feito por criança com conhecimento silábico sobre a escrita.

1. Ditado das Palavras:

1)	avata
2)	malta
3)	maie
4)	latão
5)	UVA

2. Escreva a frase:

AIA UATARIAMAE
----------------

Fonte: Acervo RecreArte – Suporte Pedagógico.

A imagem 04, de uma criança na hipótese silábico-alfabética, a criança já assimila melhor as correspondências de grafemas e fonemas, como no caso da

palavra CAJU, no qual ela escreveu KJU. Essa criança está na transição de silábico para silábico-alfabético:

Imagem 04: Exemplo de Teste feito por criança com conhecimento silábico-alfabético sobre a escrita.

1. Ditado das Palavras:

1)	JABUTABA
2)	MALAGA
3)	AMORA
4)	KJU
5)	UVO

2. Escreva a frase:

A MINHA FOTA AMORA

Fonte: Acervo RecreArte – Suporte Pedagógico

A imagem 05, de uma criança na hipótese alfabética, a criança já faz a relação de grafema e fonema, apresentando alguns erros ortográficos, como no caso da palavra JABUTICABA, no qual ela escreveu JABUDICABA e também no caso da palavra FRUTA, no qual ela escreveu FODA.

Imagem 05: Exemplo de Teste feito por criança com conhecimento alfabético sobre a escrita.

1. Ditado das Palavras:

1)	JABUDICABA	jabuticaba
2)	MARACUTÁ	maracujá
3)	AMORA	
4)	CAJU	
5)	UVA	

2. Escreva a frase:

A minha fota favorita é amora

a minha fruta favorita é amora

Fonte: Acervo RecreArte – Suporte Pedagógico.

## 5.2. Testes de leitura

Além da realização do teste da psicogênese, para buscar identificar o que a criança sabe sobre a escrita alfabética, foram propostos outros dois testes diagnósticos: teste de fluência na leitura e teste de compreensão leitora. O teste de fluência em leitura referencia para o diagnóstico desenvolvido na escola teve como base a proposta de Melanie Kuhn e Timothy Rasinski (2012). Já o teste para identificar o nível de compreensão leitora teve como referência a escala do Saeb (Sistema de Avaliação da Educação Básica).

### 5.2.1. Teste para avaliação do nível de fluência na leitura

Depois da realização do teste da psicogênese, que tem o objetivo de identificar o que a criança já sabe sobre o Sistema de Escrita Alfabética, conforme proposto por Ferreiro e Teberosky (1999), buscamos identificar o nível de fluência em leitura de cada aluno participante do Projeto para, com isso auxiliá-los a progredir em sua capacidade leitora. De acordo com KUHN e RASINSKI (2012), os níveis de fluência são do nível 0 ao nível 7. Os níveis de fluência são:

- **Nível 7** - O aluno lê **textos desconhecidos** de gêneros conhecidos com tom de voz e expressividade adequados, embora faça algumas regressões em leitura de palavras desconhecidas, sem desvirtuar a estrutura do texto lido e preservando a sintaxe do autor.
- **Nível 6** - O aluno usa o tom de voz e a expressividade adequados ao ler **trechos conhecidos** de diferentes gêneros, embora faça algumas regressões em leitura de palavras desconhecidas, sem desvirtuar a estrutura do texto lido e preservando a sintaxe do autor.
- **Nível 5** - Lê primordialmente por meio de grupos mais ampliados de frases com sentido. Embora algumas regressões, repetições e desvios do texto possam estar presentes, eles não parecem desvirtuar a estrutura da história. A preservação da sintaxe do autor é consistente. **A maior parte da história ou alguma parte dela é lida com interpretação expressiva.**

- **Nível 4** - Lê primordialmente por meio de grupos de três ou quatro palavras. Alguns grupos menores podem estar presentes. Entretanto, **a maior parte das sentenças é lida de modo apropriado e com a sintaxe do autor preservada. A leitura expressiva é pequena ou não está presente.**
- **Nível 3** - Lê principalmente por meio de grupos de compostos de duas palavras, mas grupos com três ou quatro palavras podem também estar presentes. A leitura palavra-por-palavra pode também ocasionalmente ocorrer. Agrupamentos de palavras podem soar de modo estranho e sem relação com contexto mais amplo da sentença ou da passagem.
- **Nível 2** - Lê principalmente palavra-por-palavra. Ocasionalmente, a leitura de grupos de duas ou três palavras pode acontecer, mas ela é infrequente e/ou nela o sentido não é preservado.
- **Nível 1** - Começa a identificar, em palavras, a ocorrência de sílabas. Usa o **conhecimento das sílabas** para decifrar palavras desconhecidas. Lê palavras principalmente de sílaba a sílaba, para depois juntá-las, retornando à palavra.
- **Nível 0** - Começa a identificar, em palavras, a relação **fonema/grafema**. Avaliar os níveis de fluência em leitura de uma turma é uma providência necessária para a tomada de decisão sobre a qualidade e a quantidade de instrução fonêmica que o professor dará e sobre momentos em que devem trabalhar em dupla, com pares avançados auxiliando os colegas.

Para identificar esses níveis, é preciso então, pedir que o aluno leia o livro, para que assim a monitora identifique como ele lê. E, durante a leitura, observar se o estudante: I - lê com entonação, faz pausas exigidas pela pontuação; II - demonstra fluência na leitura – lê de forma “corrida” e com compreensão; III - lê silabando (lendo sílaba por sílaba); IV - lê, mas não compreende, lê decifrando, sílaba por sílaba ou, às vezes, letra por letra, para depois juntá-las. (A cada palavra duramente conquistada na decifração, o leitor não fluente não se apropria do sentido que ela tem no texto do qual faz parte. É uma relação penosa entre o leitor e o texto).

Esse teste foi realizado apenas com 17 alunos<sup>4</sup> e, após análise e interpretação dos testes, gráfico 2, pôde-se constatar que 1 aluno se encontra no nível 0, 3 alunos se encontram no nível 1, 3 alunos se encontram no nível 2, 1 aluno se encontra no

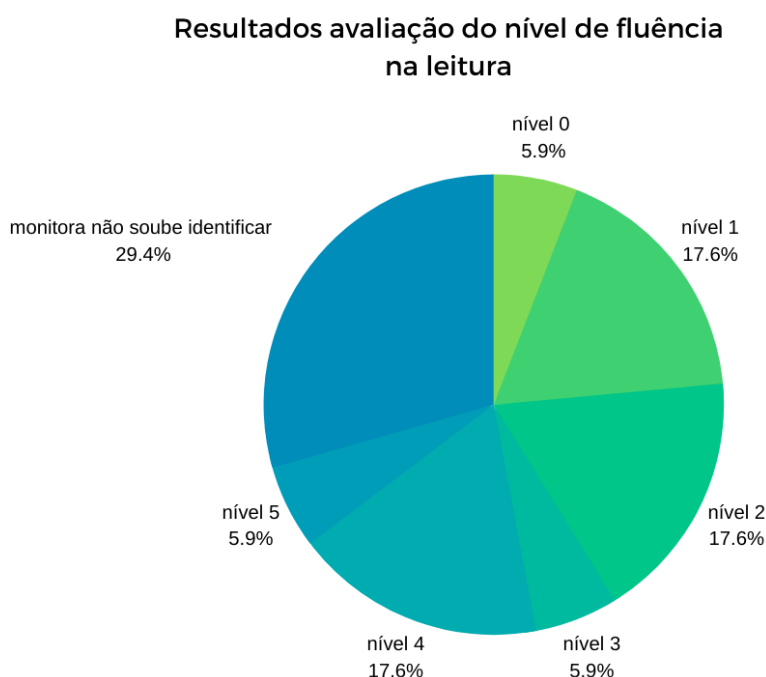
---

<sup>4</sup> O teste de fluência de leitura foi realizado apenas com os alunos que estavam no dia do 8º encontro.



nível 3, 3 alunos se encontram no nível 4, 1 aluno se encontra no nível 5 e em 5 casos de alunos a monitora não soube identificar ou ficou insegura para identificar o nível no qual a criança estava naquele momento.

Gráfico 02: Gráfico do resultado da análise do teste de fluência.



Fonte: Elaboração própria.

### 5.2.2. Teste para avaliação da compreensão leitora

Além de identificar o que a criança sabe sobre o Sistema de Escrita Alfabética e o nível de fluência na leitura em voz alta, ainda seria necessário identificar o mais importante: o que o aluno entende sobre o que ele lê ou ouve. Esse terceiro diagnóstico foi importante, porque não se pode afirmar com certeza que um aluno que lê com fluência compreende o texto em diferentes níveis de leitura (leitura objetiva, inferencial e crítica), conforme proposto por Freitas, Dias e Nishikawa (2017, p. 24). Lorenzi e Pádua (2012, p. 39), *apud* Freitas, Dias e Nishikawa (2017, p. 26) destacam que “formar um leitor competente é um dos principais objetivos de ensino da língua portuguesa na escola”.

Assim, buscando-se identificar a competência leitora dos estudantes participantes do Projeto, buscou-se adotar a escala de proficiência em leitura (tabela

8), fornecida pelo SAEB. A escala apresenta quatro níveis e contém uma interpretação pedagógica.

**Tabela 8: Escala de proficiência em leitura.**

Interpretação da Escala de Proficiência em Leitura	
Nível	Descrição
<b>NÍVEL 1</b> (menor que 425 pontos)	Neste nível, os estudantes provavelmente são capazes de: <ul style="list-style-type: none"> <li>✓ Ler palavras com estrutura silábica canônica, não canônica, ainda que alternem sílabas canônicas e não canônicas.</li> </ul>
<b>NÍVEL 2</b> (maior ou igual a 425 e menor que 525 pontos)	Além das habilidades descritas no nível anterior, os estudantes provavelmente são capazes de: <ul style="list-style-type: none"> <li>✓ Localizar informações explícitas em textos curtos, como piada, parlenda, poema, quadrinho, fragmentos de narrativas e de curiosidade científica, e em textos de maior extensão, quando a informação está localizada na primeira linha do texto;</li> <li>✓ Reconhecer a finalidade de texto como convite, campanha publicitária, infográfico, receita, bilhete, anúncio, com ou sem apoio de imagem;</li> <li>✓ Identificar assunto em textos como campanha publicitária, curiosidade científica ou histórica, fragmento de reportagem e poema cujo assunto está no título ou na primeira linha;</li> <li>✓ Inferir relação de causa e consequência em tirinha.</li> </ul>
<b>NÍVEL 3</b> (maior ou igual a 525 e menor que 625 pontos)	Além das habilidades descritas nos níveis anteriores, os estudantes provavelmente são capazes de: <ul style="list-style-type: none"> <li>✓ Localizar informação explícita em textos de maior extensão, como fragmento de literatura infantil, curiosidade científica, sinopse, lenda, cantiga folclórica e poema, quando a informação está localizada no meio ou ao final do texto;</li> <li>✓ Identificar o referente de um pronome pessoal do caso reto em textos como tirinha e poema narrativo;</li> <li>✓ Inferir relação de causa e consequência em textos verbais, como piada, fábula, fragmentos de textos de literatura infantil e texto de curiosidade científica, com base na progressão textual; informação em textos como história em quadrinhos, tirinha, piada, poema e cordel; assunto em textos de divulgação científica e fragmento de literatura infantil; e sentido de expressão de uso cotidiano em textos como poema narrativo, fragmentos de literatura infantil, de curiosidade científica e tirinha.</li> </ul>

Interpretação da Escala de Proficiência em Leitura	
Nível	Descrição
<b>Nível 4</b> (maior ou igual a 625 pontos)	<p>Além das habilidades descritas nos níveis anteriores, os estudantes provavelmente são capazes de:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>✓ Identificar o referente de: pronome possessivo em poema e cantiga; advérbio de lugar em reportagem; pronome demonstrativo em fragmento de texto de divulgação científica para o público infantil; pronome indefinido em fragmento de narrativa infantil; e pronome pessoal oblíquo em fragmento de narrativa infantil;</li> <li>✓ Identificar relação de tempo entre ações em fábula e os interlocutores de um diálogo em uma entrevista ficcional;</li> <li>✓ Inferir sentido de expressão não usual em fragmento de texto de narrativa infantil.</li> </ul>

Fonte: Daeb/Inep.

Nessa avaliação de leitura, o livro base escolhido para leitura foi o “Marcelo, Martelo, Marmelo” disponibilizado por pdf para as monitoras. Foi indicado que realizasse uma pré-leitura antes de iniciar a leitura propriamente dita. Realizar um levantamento dos conhecimentos prévios do aluno, o que o aluno sabe antes de ler o livro. Perguntas como essas deveria ser realizadas: I - Você tem algum amigo muito curioso?; II - Por que você considera esse amigo curioso?; III - Por que esse amigo é tão curioso?; IV - O que esse amigo gosta de saber?; V - O que é uma pessoa curiosa?;

Ao mostrar a capa do livro, aproveitar o momento para antecipar os sentidos do texto, convidar o aluno a ler com a monitora o título do livro “ Marcelo, martelo, marmelo” e então perguntar: I - Sobre o que você acha que esse livro vai falar?; II - Olha para a carinha desse menino. Como você acha que ele é?; III – Qual você acha que é o nome dele? Essas perguntas como possuem respostas pessoais é importante que não se dê dicas, esperar o tempo da criança, para que ela pense e interprete, respondendo a partir do que ela compreendeu do título do texto.

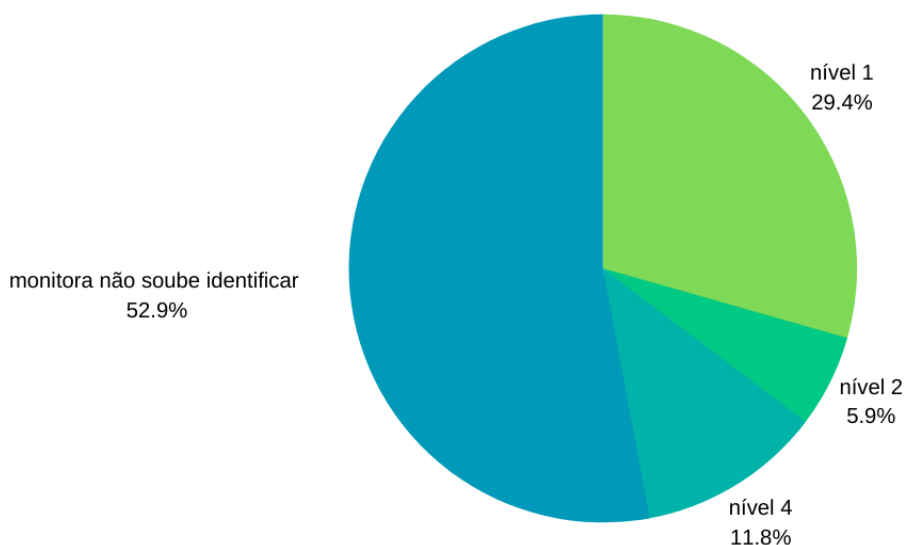
Para a realização do teste de compreensão leitora, foram elaboradas perguntas para verificar as informações explícitas no texto do livro “Marcelo, martelo, marmelo” foram realizadas: I - Para quem Marcelo fazia perguntas?; II -De acordo com o pai de Marcelo, qual é a origem das palavras? (De onde vem as palavras)?; III - Que nome

cadeira deveria ter, segundo Marcelo? E travesseiro?; IV - O que era o mexedor?; V - Como deveria se chamar o leite?; VI - E o que era o suco da vaqueira?; VII - Onde está o suco, a chaleira. (inferencial); VIII -O que significam as expressões “bom solário” e “bom lunário”?; IX - Depois de reler a última página, perguntar: “você gostou do fim da história?”. se você fosse o autor, como é que você gostaria que a história acabasse?.

Esse teste foi realizado apenas com 17 alunos<sup>5</sup> e, após análise e interpretação dos Testes, gráfico 03, pôde-se constatar que 5 alunos se encontra no nível 1, 1 aluno se encontra no nível 2, 2 aluno se encontram no nível 4 e, em 9 casos, a monitora não soube identificar o nível no qual a criança se encontra. Nenhum aluno que realizou o teste se encontra no nível 3.

Gráfico 03: Gráfico do resultado da análise do teste de fluência.

#### Resultados avaliação do nível de compreensão leitora



Fonte: Elaboração própria.

<sup>5</sup> O teste de compreensão leitora foi realizado apenas com os alunos que estavam no dia do 8º encontro.

## **6. OS ENCONTROS**

O projeto conta com dois tipos de encontros: I - a formação da equipe de monitoras que acontece por entendermos o Projeto como uma disciplina que contribui para a formação de futuras alfabetizadoras e que contempla não só a oportunidade da vivência prática na escola como professora, mas que oportuniza as monitoras aos conhecimentos teóricos; II – O encontro de suporte pedagógico com os alunos do Varjão, o encontro acontece durante o período de aula do turno vespertino, nas sextas-feiras letivas com duração aproximada de 2 horas. Desse modo, eles foram realizados paralelamente conforme o projeto desenvolvia-se.

### **6.1. Detalhamento dos encontros**

A seguir, o detalhamento dos encontros será apresentado por tempo cronológico.

#### **6.1.1. 1º Encontro – Dinâmica de apresentação do Projeto RecreArte, de sua coordenação e das participantes interessadas no Projeto**

O primeiro encontro acontece no dia 15 de agosto, na Faculdade de Educação, ministrado pela coordenadora geral e a docente responsável pela disciplina. Que até o momento constituía a coordenação do projeto.

Nesse encontro, aconteceu a apresentação do projeto RecreArte de uma forma resumida e a apresentação da coordenação do projeto.

Após foi feita uma dinâmica de apresentação dos alunos que pretendiam entrar para o RecreArte.

#### **6.1.2. 2º Encontro – Apresentação do Suporte Pedagógico.**

No segundo encontro, no dia 23 de agosto, que também aconteceu na Faculdade de Educação, o projeto foi novamente apresentado, dessa vez como um projeto de recreação e suporte pedagógico.

Foi exposto pela professora Paula o suporte pedagógico, como um momento que oportunizara um suporte em educação para alunos que não possuem oportunidade de ter fora da escola. Até o momento ainda não estavam definidos quantos alunos seriam, de quais turmas e se seria somente em alfabetização ou se contemplaria outras matérias, pois a escola ainda não havia dado esse retorno.

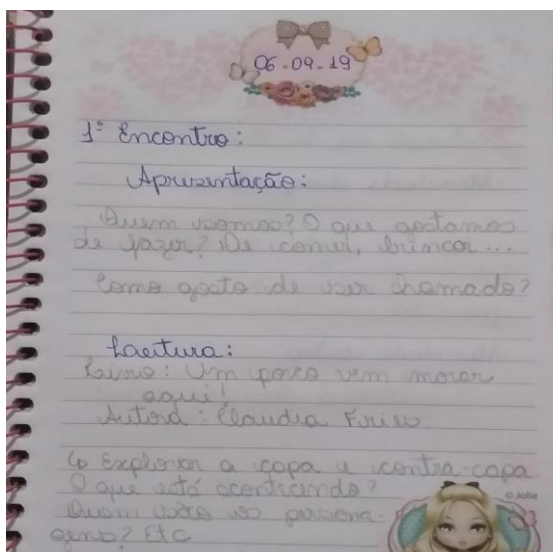
Foi orientado que em cada encontro contemple atividades de leitura e interpretação de texto e uma atividade escrita. Que permita à criança um momento de contato e ludicidade com a leitura e escrita. A professora frisou a importância de se manter atualizado o meio de contato pelo grupo do Whatsapp e que seriam enviadas dicas, formação e informação dos alunos etc.

O primeiro encontro com os alunos do suporte pedagógico ocorreu no dia 6 de setembro, e foram enviadas via Whatsapp a forma com que as monitoras iriam conduzir o momento da aula.

Foi enviado, então, a orientação de que as monitoras deveriam fazer no primeiro encontro, interagir com a criança, conhecendo e criando intimidade com a mesma, um levantamento de conhecimentos prévios da criança, um diagnóstico com as crianças, se apresentar e apresentar o projeto, ler uma história infantil que a monitora tenha domínio, e fazer atividades simples com as crianças, como reconto da história de forma oral ou escrita e etc.

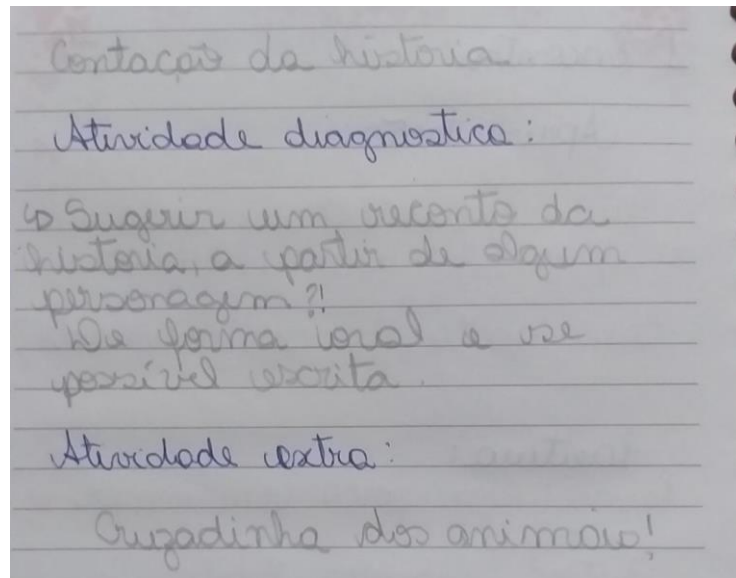
A seguir um exemplo, imagem 6 e 7, de um planejamento realizado por uma monitora para o 1º encontro:

Imagem 6 – Planejamento Juliana Almeida – Suporte Pedagógico 3 de setembro de 2019



Fonte: Acervo pessoal.

Imagem 7– Continuação do planejamento Juliana Almeida – Suporte Pedagógico 3 de setembro de 2019



Fonte: Acervo pessoal.

Com a execução desse planejamento foi possível, identificar e fazer uma análise da criança:

“(...) perguntei se ele gostava de ler, aprender, e o que achava de escola. Ele falou que ainda não sabe ler e escrever muito bem e que está repetindo o 3º ano, aproveite a oportunidade para acalmar um pouco a mente dele, e dizer que ele ainda está no momento de aprender e que ele aproveite a oportunidade de estar numa boa escola, e que eu estou agora junto com ele para ajuda-lo nesse processo de conhecimento da leitura e escrita. Luizinho, ao meu ver, é uma criança calma e está querendo de fato aprender, disposto e bem concentrado. ” (Relatório primeiro encontro: monitora Juliana Almeida).

Outros relatórios foram encaminhados por outras monitoras contento textos significativos como esse:

Eu fui muito bem recebida pela Ana Luíza e acho que isso ajudou no desenvolvimento da proposta de atividade. No fim do encontro, ela me disse não gostar de ler livros. Eu fiquei pensativa, já que ela se envolveu bastante na atividade proposta, que era leitura de um livro. Penso que talvez ela diga que não gosta de ler livros por não ser incentivada ou por não ter tanto contato com histórias, e etc. Também acho que o fato de ter levado duas histórias e ter permitido que ela escolhesse ajudou a fazer com que ela se sentisse mais participante na atividade. (Parte do 1º relatório monitora, Thaynara Lauriano)

E,

“Ao ler a história para Luis Henrique e Paulo Cauã, Luis prestou muita atenção e mostrou bastante interesse, porém, Paulo mostrou-se totalmente desinteressado, distraído-se com outras coisas, mas em momento algum atrapalhou a leitura. A aproximação inicial com os meninos foi muito boa, Paulo é um pouco mais fechado do que Luís, mas, ao fim do suporte, estava mais aberto e receptivo. Após o fim da leitura, realizamos algumas perguntas objetivas, críticas e inferenciais que foram respondidas satisfatoriamente.” (Parte do 1º relatório monitora, Valentina de Oliveira).

### **6.1.3. 3º e 4º Encontro - A chegada das monitoras no Varjão, apresentação da escola, dos alunos e pré-diagnóstico.**

O primeiro encontro do Suporte Pedagógico na Escola aconteceu, no dia 06 de setembro, como apresentação e espaço de pré-diagnóstico dos alunos.

Foi realizada uma dinâmica de concentração e movimento pela monitora Thaís e, logo em seguida, foi pedido que os alunos escolhessem com qual monitora gostariam de continuar a tarde. O encontro com as monitoras foi de forma individual ou em dupla e foi um momento de se conhecerem e de realizarem alguma leitura e, se possível, alguma atividade escrita.

A monitora Juliana A, escreveu em seu relatório do encontro uma tarde muito agradável e de afetividade:

“O primeiro encontro com o Luiz foi maravilhoso, parecia que já nos conhecíamos há um tempo e foi muito agradável, comecei com a nossa apresentação pessoal e pedi que ele me contasse quem era ele, o que gosta de fazer, de brincar etc. Ele me contou que mora no Paranoá Parque e eu falei que morávamos perto, em um condomínio bem perto, então falou que gostava de brincar no parquinho próximo ao prédio que ele mora e de jogar futebol. Me falou também que gosta de ser chamado de Luizinho.” (Relatório primeiro encontro: monitora Juliana Almeida).

No segundo encontro, que aconteceu no dia 13 de setembro, as monitoras continuaram seus planejamentos, pois algumas não conseguiram concluir a leitura do livro e a realização da atividade escrita.

### **6.1.4. 5º Encontro – Formação sobre os testes de diagnósticos.**

O terceiro encontro de formação das monitoras, aconteceu no CEF 01 do Varjão, considerando o espaço da escola também como espaço de formação



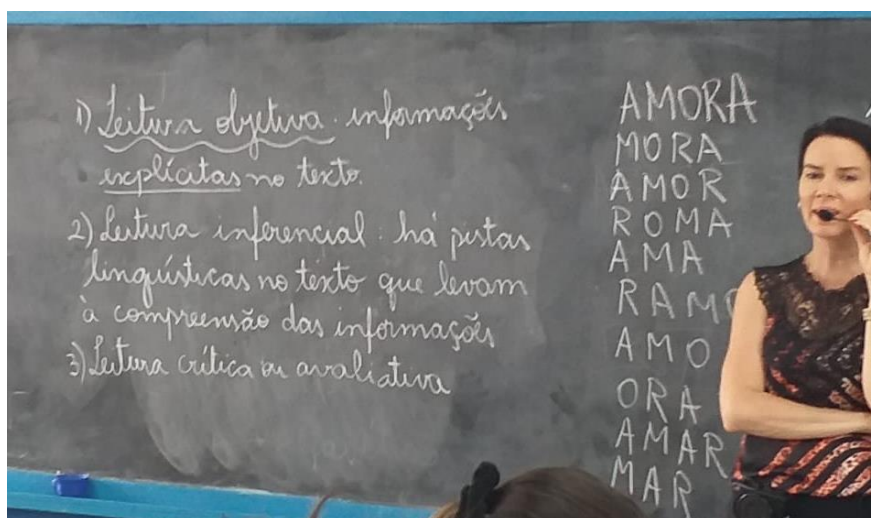
acadêmica. Pois, associar o espaço da prática docente com a academia torna o conhecimento significativo.

Considerando, os diversos relatórios entregues e feitos pelas estudantes, foi importante criar uma estratégia de unificação de testes de conhecimento, para diagnosticar em que hipótese de alfabetização e em qual nível de alfabetização os estudantes se encontram.

A professora Paula, ministrou uma aula sobre alfabetização e como identificar em que nível o aluno está (imagem 8). Para isso ela ensinou como se utiliza e realiza alguns testes: a 1ª etapa o teste da Psicogênese, a 2ª etapa as avaliações da leitura, da fluência na leitura, da compreensão da leitura e a produção escrita.

Orientou que as monitoras, realizassem os testes com muita calma, e no tempo dos alunos. E que muitas poderíamos encontrar alunos que já sabem ler, mas não escrevem ou escrevem e não sabem ler, por que são duas habilidades diferentes e que precisam ser exercitadas com as crianças. Que poderíamos encontrar alunos que ainda se encontram na hipótese pré silábica (que não reconhecem o alfabeto e as letras das palavras).

Imagem 8 – Foto da aula ministrada no dia 20 de setembro de 2019, no CEF 01 do Varjão.



Fonte: Acervo pessoal.

#### **6.1.5. 6º Encontro – Formação da equipe de monitoras: Como conduzir o encontro com as crianças.**

O encontro foi realizado na Faculdade de Educação, no dia 04 de outubro, e foi conduzido pelas coordenadoras do projeto. No primeiro momento, a formação

começou pela coordenadora do Suporte Pedagógico e trouxe elementos de como as monitoras poderiam conduzir os encontros e o por que elas estão no Suporte Pedagógico e como as crianças aprendem.

A formação trouxe elementos da Educação Personalizada e como as monitoras podem aproveitar o tempo individual com seu aluno de forma a potencializar o tempo, pois no Ensino Personalizado o ensino é focado na valorização do indivíduo, respeitando os gostos, afinidades, dificuldades e tempo de cada criança.

Pois,

O Ensino Personalizado se refere a uma série de estratégias empreendidas por espaços e agentes educativos para promover o desenvolvimento integral dos estudantes de maneira individualizada, respeitando os interesses, dificuldades e facilidades de cada um. Dessa forma, ao educar ou ensinar de forma personalizada, leva-se em consideração o indivíduo em sua unicidade: sua história de vida, contexto em que vive e conhecimentos e habilidades próprias. (Centro de Referências em Educação Integral, 2014.)

Quando foi abordado o porquê de as monitoras estarem no Projeto e o que elas podem oferecer de melhor, algumas alunas responderam que estão pela oportunidade de vivenciarem a prática do ensino podendo ressignificar a teoria aprendida no decorrer da graduação, a ajuda aos alunos da escola que não teriam oportunidade de um suporte parecido em outro contexto, a vivência do que acreditam ser uma educação de verdade não só de conhecimentos teóricos mas a oferta de empatia e afetividade para as crianças

Realizamos uma pequena introdução aos jogos pedagógicos e sua importância e para Piaget:

O jogo é essencial como recurso pedagógico e/ou psicopedagógico, pois no brincar a criança articula teoria e prática, formula hipóteses e experiências, tornando a aprendizagem atrativa e interessante. Desse modo, a construção de um espaço de jogo, de interação e de criatividade proporcionaria o aprender com sentido e significado, no qual o gostar e querer estariam presentes. (Piaget, 1991a).

E lembramos rapidamente como colocar em prática a realização dos diagnósticos em alfabetização e o porquê de fazê-los. Pois, por eles conseguimos identificar em qual nível o aluno está, como ele está e por onde começar o suporte pedagógico efetivo para cada criança. E como fazê-los: I- Proporcionar um ambiente calmo e agradável, pois o aluno precisa confiar no monitor e entender que não está fazendo uma “prova”, que não será cobrado por seu resultado; II – Os testes precisam ser feitos um por vez, começando pelo teste da psicogênese e dando continuidade

com os demais testes de leitura e escrita; III – Lembrar de ter calma, é tudo no tempo dos alunos.

O segundo momento foi conduzido pela coordenadora da parte recreativa do Recreart.

#### **6.1.6. 7º Encontro – Realização do Teste da psicogênese.**

No dia 11 de outubro, aconteceu o 1º encontro para a realização dos testes. encontro, contamos com a participação apenas de 6 monitoras<sup>6</sup> que realizaram individualmente os testes da psicogênese com quase todas as crianças do Projeto.

Os testes aconteceram de forma individualizada, e os alunos foram sendo chamados em grupos de no máximo 10 alunos, enquanto uns alunos faziam o teste outros já esperavam sua vez.

Ao final do encontro, ocorreu um feedback com as monitoras que relataram terem gostado muito de realizar os testes e como a realização do mesmo é importante para a sua formação como futuras professoras de alfabetização. Apenas, uma monitora relatou já ter tido contado com o teste, mas que nunca tinha praticado.

#### **6.1.7. 8º Encontro – Sequência dos testes**

No 8º Encontro, no dia 25 de outubro, foram realizados os demais testes de leitura. E a conclusão dos testes da psicogênese com os alunos que faltaram no último encontro.

Os testes também foram realizados de forma individual e respeitando o tempo de cada aluno. Nesse dia, os alunos iam sendo atendidos pelas monitoras e no termino dos testes eram encaminhados novamente a sua sala de aula, os alunos que aguardavam sua vez para a realização do teste permaneceram com a coordenadora do suporte pedagógico.

---

<sup>6</sup> Nesse encontro, houve erro de comunicação entre a coordenação e a direção da escola, só foi confirmado o encontro na noite anterior. E por isso, somente 6 monitoras puderam estar presentes, o teste foi realizado com todas as crianças do Projeto que estavam na escola.

### 6.1.8. 9º Encontro – Atividades guiadas de Alfabetização

No último encontro com os alunos, foi realizada uma reunião com as monitoras e ficou acordado que a coordenação do suporte pedagógico iria organizar as crianças de acordo com suas hipóteses sobre a escrita alfabética (pré-silábicas, silábicas, silábico-alfabéticas e alfabéticas) e elaborar algumas atividades para serem realizadas com elas.

As atividades realizadas pelo grupo de crianças com conhecimentos pré-silábicos sobre a escrita foram atividades de reconhecimento das letras do alfabeto, a seguir na imagem 09 uma atividade para essa fase:

Imagem 09: Atividades para estudantes com conhecimentos pré-silábicos sobre a escrita.



Fonte: Site Ideia criativa

Para as crianças com conhecimentos silábicos sobre a escrita alfabética, as atividades trabalharam com reconhecimento das sílabas, e das palavras, como por exemplo a imagem 10.

Imagem 10: Atividades para estudantes com conhecimentos silábicos sobre a escrita alfabética.



Fonte: Arte de ensinar e aprender.

Os estudantes com conhecimentos silábico-alfabéticos e que estão alfabéticos em transição, trabalharam um jogo de tabela de sílabas, em que o aluno sorteava um cartão com os números das sílabas e após registrava a palavra que continha no cartão. Como mostra as imagens 11, 12 e 13.

Imagem 11 - Atividade para estudantes com conhecimentos silábico-alfabéticos sobre a escrita.

1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
BA	JU	LU	LI	ME	BE	FA	XA	ZI	NA
11	12	13	14	15	16	17	18	19	20
SU	RA	JA	SA	NI	ZA	CA	JE	CO	NH
21	22	23	24	25	26	27	28	29	30
CE	FE	VA	KA	CI	FRU	LE	PE	BU	RE
31	32	33	34	35	36	37	38	39	40
GA	A	MA	LAN	DA	E	NO	CU	SE	GI
41	42	43	44	45	46	47	48	49	50
TA	GO	TE	PO	FO	SI	LO	LA	TI	MO

$5 + 34 +$   
 $25 + 32$

$24 + 49 +$   
 $32$

$1 + 10 +$   
 $10$

$2 + 4 +$   
 $32 + 10$

$17 + 2$

$33 + 12 +$   
 $38 + 13$

$13 + 29 +$   
 $49 + 17 + 1$

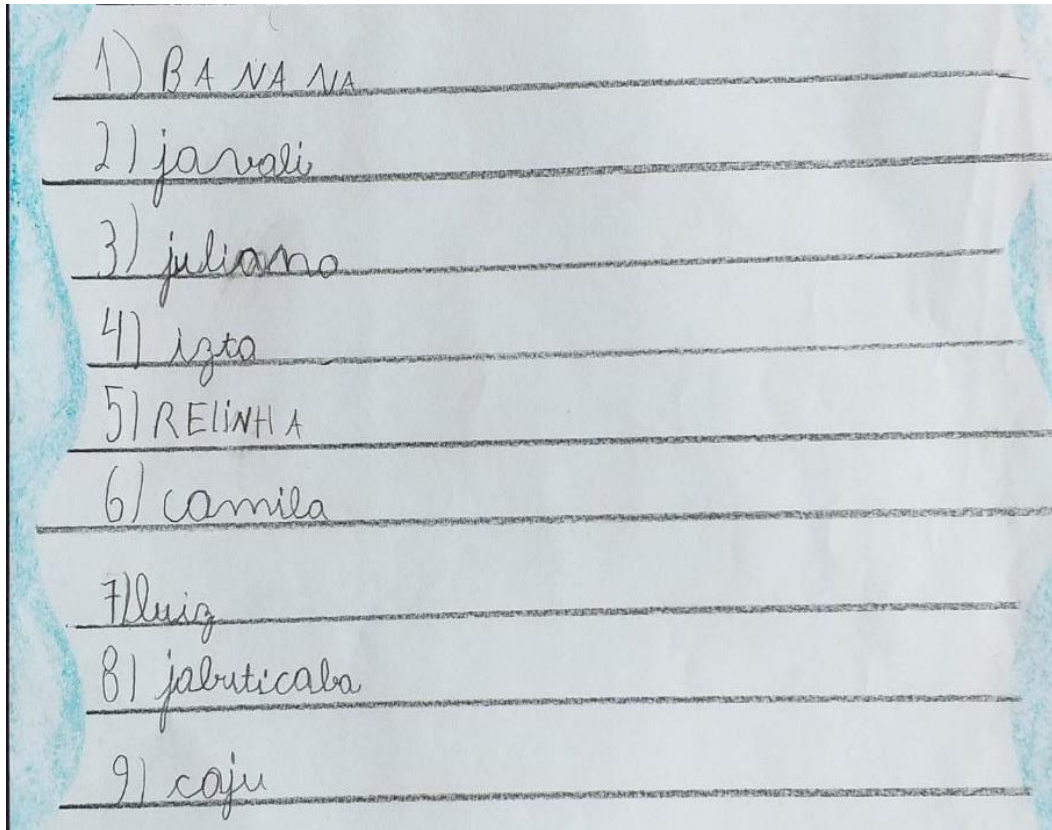
$26 + 41$

$13 + 23 +$   
 $4$

$30 + 4$   
 $+ 20$

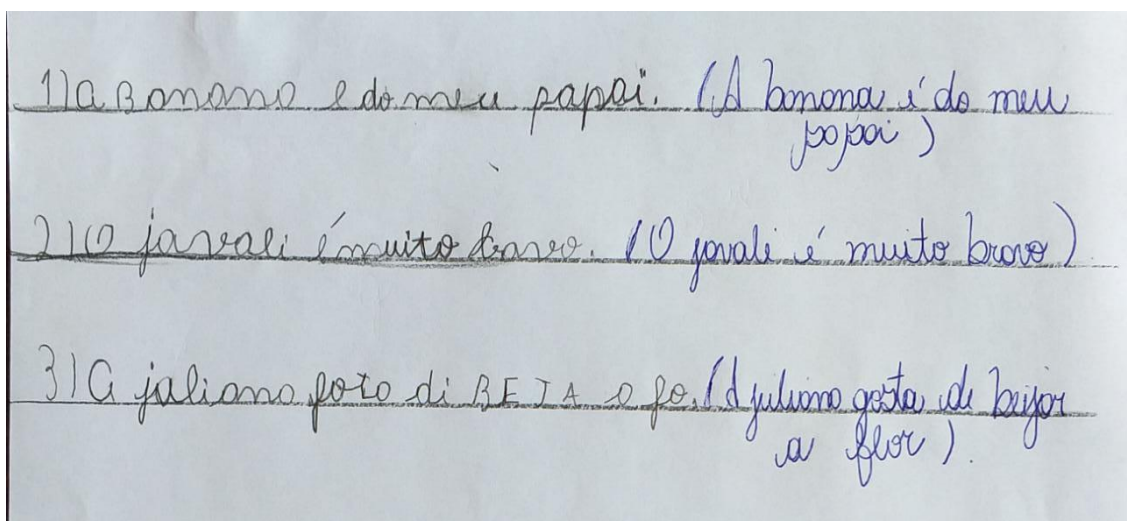
Fonte: Acervo Suporte Pedagógico.

Imagem 12: Registro escrito por estudante com conhecimentos silábico-alfabéticos sobre a escrita.



Fonte: Acervo Suporte Pedagógico

Imagem 13: Registro escrito por estudante com conhecimentos silábico-alfabéticos sobre a escrita. – continuação.



Fonte: Acervo Suporte Pedagógico.

Para os educandos com conhecimentos alfabéticos sobre a escrita, mas que ainda não estão plenamente alfabetizados, os exercícios foram de interpretação de



textos, montagem de frases, ou escrita de textos. A seguir um exemplo de atividade desenvolvida por um aluno com conhecimentos alfabéticos sobre a escrita: Após a leitura da fábula: *A Formiga e a pomba*, foi realizado o jogo *Frases malucas*, vide figura 14 e 15, em que a monitora falava um ditado e o aluno deveria encontrar e pintar na tabela as palavras que formam os ditados e depois registrar.

Imagem 14: Atividade Frases maluca.


**FRASES MALUCAS:**

*6- Quem pede manduças deve ajudar!*

★	GRÃO	CADA	OUTRA!	GALHO!
QUE	FILHO	DEUS	★	EM
DE	A	FURA!	MACACO	ÁGUA
BATE	DE	AJUDA	PEIXINHO	MADRUGA
MOLE	NO	★	PAGA	GRÃO,
ENCHE	BOA	A	SEU	O
DURA	GALINHA	EM	AÇÃO	PAPO!
QUEM	PEDRA	É	PEIXE	ATÉ
★	UMA	TANTO	CEDO	★

**Escreva as frases:**

- 1- água mole em pedras duras tanto bate até que fura!
- 2- uma boa ação paga a outra!
- 3- de grão em grão a galinha enche o papo!
- 4- cada macaco no seu galho!
- 5- filhote peixe peixinho e



Fonte: Acervo Suporte Pedagógico.

Imagem 15: Registro escrito por aluno com conhecimento alfabético.

**Escolha o ditado que você mais gostou e explique com as suas palavras:**


*Uma lagoa, o cão faga o outro!  
 E, em seguida, a formiga fez, como a ponteira do  
 foi nascer, a lagoa*

**Ditado falado:**

- 1- fábula x
- 2- escorregou ✓
- 3- formiguinha x
- 4- ponteira ✓
- 5- agradece x
- 6- cassador x
- 7- alto ✓
- 8- obrigada ✓
- 9- cão ✓
- 10- tempo ✓
- 11- pequena ✓
- 12- desconsondo ✓
- 13- correnteza x
- 14- margem ✓
- 15- grão ✓

palavras: fábula, escorregou, formiguinha, ponteira, agradecer, cassador, alto, obrigada, cão, tempo, pequena, desconsondo, correnteza, margem e grão;

\* Palavras tiradas da tiridade;



Fonte: Acervo Suporte Pedagógico



Ao final da tarde, fizemos uma reunião com as monitoras para um feedback das atividades, e tivemos um resultado positivo das atividades, pois a maioria contemplou o nível de conhecimento dos alunos ajudando as monitoras a fazerem intervenções positivas quanto ao crescimento do conhecimento dos alunos. Em dois relatos de monitoras foi possível identificar que os alunos que estavam com elas necessitariam fazer atividades de níveis anteriores, por exemplo: O aluno Enzo<sup>7</sup> está na hipótese silábica, mas ainda em transição, então necessita fazer atividades de hipótese pré-silábica

#### Relatos das monitoras:

Aluno Enzo<sup>3</sup>, conseguiu fazer com ajuda, não identifica as letras e os sons, não conhece as letras, não consegue montar o alfabeto nem escrever o sobrenome dele. Posteriormente, é importante fazer atividades que contemplem a ordem do alfabeto e reconhecimento das letras das letras, pedir para ele escrever as palavras que ele sabe. (Monitora Lívia, 2019).

E,

Aluna Jamile<sup>3</sup>, atividade foi ok, a leitura está bem travada, de textos e frase, a leitura não acompanha a escrita. Percebi que é necessário então pedir que a aluna antes de escrever, leia a palavra. A parte da escrita da aluna está melhor que a de leitura. (Monitora Ariel, 2019)

Ficou então combinado, que cada monitoria iria realizar um planejamento de encontro com o seu aluno, contemplando uma leitura e uma atividade de alfabetização.

#### **6.1.9. 10º Encontro – Formação com as monitoras sobre Jogos Pedagógicos.**

Na tarde de sexta-feira, dia 08 de novembro, nos reunimos na sala Ábaco, da Faculdade de Educação para uma Oficina sobre Jogos Pedagógicos de Alfabetização. A professora Paula fez uma exposição teórica sobre a importância dos jogos e sobre sua definição trouxe Juan Murcia que diz:

É um meio de expressão e comunicação, de desenvolvimento motor, cognitivo, afetivo e sociabilizador. Pode ter fim em si mesmo ou ser meio para a aquisição das aprendizagens. Pode acontecer de forma espontânea e voluntária ou organizada, sempre que respeitado o princípio da motivação. (Juan Murcia 2005 p .74).

---

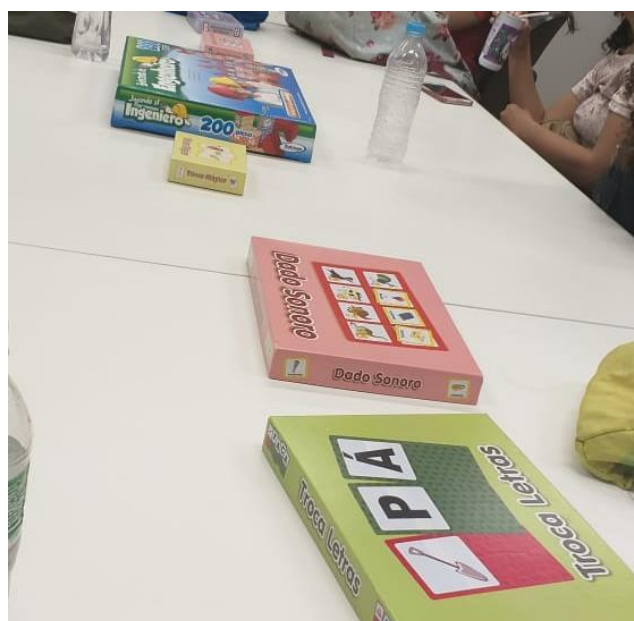
<sup>7</sup> Nome fictício;

É importante frisar que a ludicidade é parte essencial de toda produção e operação do jogo, pois como defende Sonia Kramer (1992) “a ludicidade é um traço da personalidade da criança até a fase adulta, com importante função no estilo cognitivo, na alegria, no senso de humor e na espontaneidade”. É, portanto, o lúdico uma boa ferramenta de ensino que os professores detêm em seu favor pois, “a brincadeira traz mais prazer ao aprendizado, as dicas visuais ajudam a acessar e memorizar melhor as informações” (Cobucci, 2019).

Tivemos também a oportunidade de ter uma miniaula sobre Consciência Fonológica, sobre a sensibilidade à estrutura sonora da língua e que ela se divide em 4 etapas: I – Consciência lexical (da palavra), II – Consciência silábica, III – Consciência fonêmica e IV – Consciência de rimas e aliterações.

Após esse momento, abrimos a oficina dos jogos com alguns exemplos trazidos pela professora com os jogos do PNAIC (Pacto Nacional pela Alfabetização na Idade Certa) como mostra a imagem 16 , que abrangem as operações cognitivas que os alfabetizandos devem fazer sobre as partes das palavras, que são: I – Pronunciá-las separando-as em voz alta; II – Contar as partes das palavras; III – Juntar as partes que escutamos separadas; IV – Comparar palavras quanto ao tamanho; V – Identificar semelhanças entre alguns pedaços sonoros; VI – Dizer palavras parecidas quanto a algum segmento sonoro.

Imagem 16: Jogos do PNAIC.



Fonte: Acervo pessoal.

Na parte prática da oficina, apresentei uma breve exposição de exemplos de jogos pedagógicos que foram produzidos de forma manual e com a temática de alfabetização, relacionando seus objetivos com o conhecimento que o educando tem sobre a escrita alfabética. Por exemplo, no jogo Código Secreto (imagem 17), a criança precisa localizar, na tabela de códigos, a letra que representa cada figura. Oportunizando à criança identificar cada letra, e perceber ao final a palavra formada, e se possível a leitura em voz alta da palavra.

Imagem 17: Jogo Código Secreto.



Fonte: @criarrecriarensinar.

No jogo Pregador de letras (imagem 18), a criança faz o reconhecimento das letras que formam a palavra, a criança ao final do jogo conta quantas letras tem a palavra pelo número de pregadores. Algumas variações do jogo foram discutidas, como não colocar a palavra no cartão, apenas a imagem e ao invés de letras colocar as sílabas da palavra no pregador, assim oportunizando que a criança identifique a separação das sílabas e ao final quantas sílabas a palavra tem.

Imagem 18: Jogo Pregador de letras:



Fonte: Na Pracinha.

Esses jogos são indicados para alunos que, possivelmente, têm hipóteses pré-silábicas ou silábicas sobre a escrita alfabética. Por conter a identificação das letras, a montagem de palavras e leitura das palavras.

Após a exposição dos jogos, pedimos que as monitoras se juntassem em dupla ou trio (imagem 19) e produzissem jogos pensando nos conhecimentos que os alunos os quais elas acompanham no Suporte Pedagógico precisam alcançar. Explicamos que os jogos ficariam no acervo do Projeto e poderiam ser utilizados posteriormente por todas as monitoras.

Imagem 19: Produção dos jogos pedagógicos:



Fonte: Acervo pessoal.

Foram entregues no final do encontro quatro jogos, e mais dois em fase de finalização, que ficou combinado de serem entregues no encontro seguinte. As monitoras deram um feedback positivo em relação à experiência vivenciada no encontro e pediram que nos próximos semestres tenha mais produção de jogos, não apenas para o uso do RecreArte, mas também se possível para distribuição para a escola.

Foram elaborados os seguintes jogos:

O jogo Monte o triângulo (imagem 20), foi produzido pelas monitoras Ariel Cristina e Juliana Almeida, com a intenção de fomentar a leitura das palavras e consciência lexical (compreensão do objeto e nome). Durante jogo a criança precisa colocar a palavra e imagem correspondente do lado uma da outra e ao final se forma um grande triângulo.

Imagem 20: Jogo Monte o Triângulo:

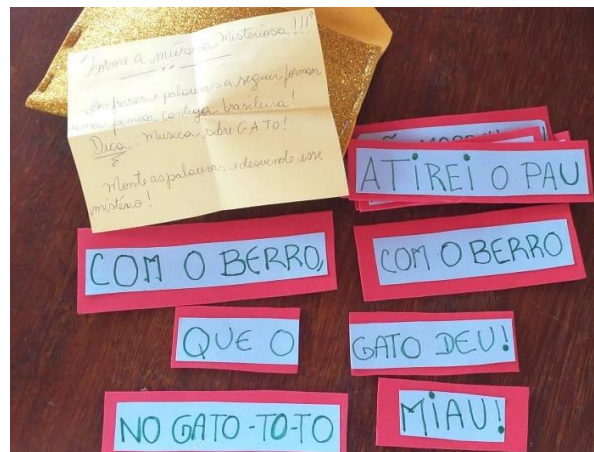


Fonte: Acervo pessoal.

O Jogo Forme a Música Misteriosa (imagem 21), foi produzido pela monitora Nicole, ele conta com as frases fatiadas da música “Atirei o Pau no Gato. ”, a intenção do jogo é que a criança leia as frases e coloque elas na sequencia certa para formar a letra da música. O jogo abarca crianças na hipótese alfabética, e auxilia a criança a perceber a formação de frases.



Imagem 21: Jogo Forme a música Misteriosa



Fonte: Acervo Pessoal.

O jogo Junta Palavra (imagem 22), foi confeccionado pelas monitoras Luiza e Raquel, e ele contém quadrados com as sílabas das palavras. Os quadrados das sílabas precisam se encontrar para formar as palavras. O jogo é indicado para alunos na hipótese silábica-alfabética e alfabética. Mas, também podem ser jogados por crianças nas outras hipóteses pois, pode se pedir que as crianças identifiquem as imagens que estão pintadas junto das sílabas e leia as letras, ou conte as letras que contem cada quadrado. Também pode se pedir que contem quantas sílabas possui a palavra pela quantidade de quadradinho.

Imagem 22: Jogo Junta Sílabas.



Fonte: Acervo Pessoal.

A aluna Nataly, construiu um jogo da memória, (imagem 23) feito com materiais recicláveis, como papelão, que tem uma letra na frente e o aluno deverá achar a imagem referente a letra. Exemplo: A = abelha, B= Bola e até encontrar todo o alfabeto. As regras do jogo são exatamente como o do jogo da memória, mas usando letras do alfabeto, para achar o seu par, de forma lúdica. O jogo é ideal para até 3 pessoas e pode ser jogado por educandos com qualquer hipótese alfabética (pré-silábica, na etapa de conhecer as letras; silábica ou alfabética).

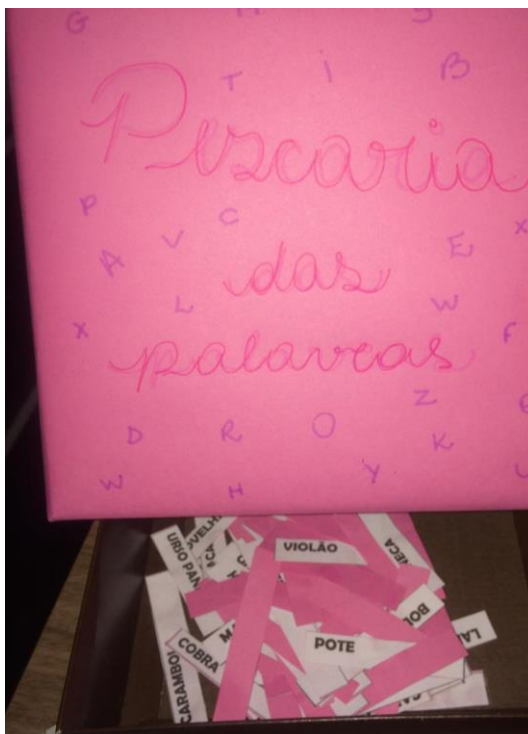
Imagem 23: Jogo da Memória do Alfabeto.



Fonte: Foto elaborada pela monitora Nataly.

O jogo: A pescaria das palavras, imagem 24, foi produzido pela aluna Stefany. Ele pode ser jogado, preferencialmente, por até 3 crianças e o jogo começa com uma criança jogando o dado, e a quantidade que sair no dado é a quantidade de palavras que a criança vai pegar, quem tiver mais palavras ao final, ganha o jogo. O jogo foi produzido para alunos em hipótese silábico-alfabética e alfabética em transição. E pode ser adaptado para alunos em hipótese alfabética, pedindo para que se formem frases ou textos com as palavras que eles forem pescando.

Imagem 24: A pescaria das palavras.



Fonte: Foto elaborada pela monitora Stefany.

O jogo Corrida das palavras, imagem 25, foi produzido pela monitora Katia, para ser jogado por alunos em hipótese silábica sobre o Sistema de Escrita. Ele pode ser jogado por 2 a 4 participantes. As regras: Joga-se o dado para decidir quem começará o jogo (quem tiver o maior número deve ser o primeiro a jogar), espalham-se os envelopes sobre a mesa sem abri-los, deixando a letra virada para cima. O primeiro jogador lança o dado e conta as casas que andará, quando chegar à casa, o jogador verifica a figura que está ocupando o espaço e procura o envelope com a letra inicial da palavra, dentro do envelope, encontrará três palavras e precisa indicar qual das três corresponde à palavra que identifica a figura da casa ocupada e colocar em cima da figura. Caso algum jogador perceba que a palavra não é correta, deve gritar “coringa”. O jogador que está com a carta na mão compra uma carta coringa, se o coringa estiver sorrindo, ele pode ter a ajuda dos colegas para encontrar a palavra correta (o jogo só continua quando os jogadores encontrarem a palavra correta). Caso o coringa esteja triste, ele não terá o direito a ajuda e o jogador que percebeu o erro vai poder achar a palavra correta, mostrar para o grupo e andar uma casa. O jogador que errou nesse caso, deverá voltar a sua posição inicial na trilha.



Imagem 25: A corrida das palavras.



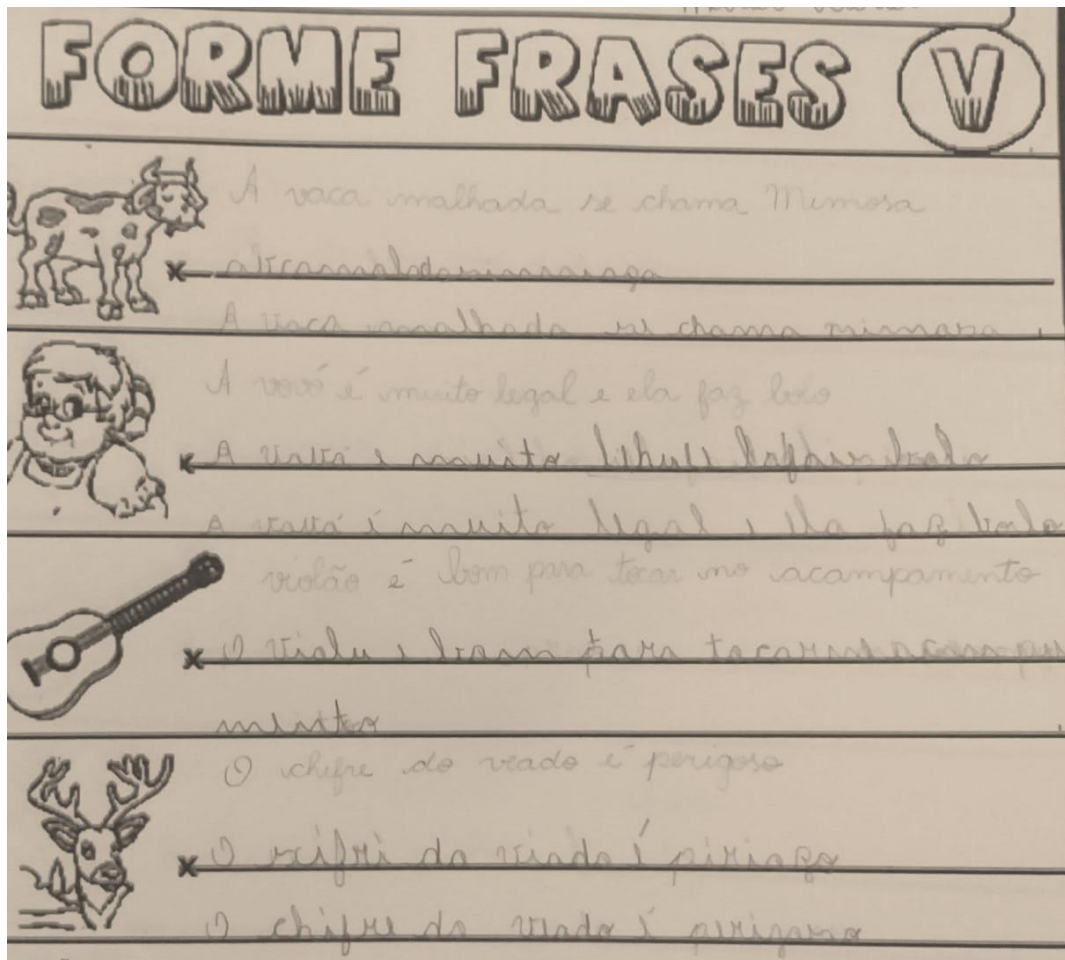
Fonte: Foto enviada pela monitora Raquel.

#### 6.1.10. 11º Encontro – Atividades de alfabetização.

Na sexta-feira, 22/11, como combinado ao final do 9º encontro, as monitoras realizaram o planejamento de aula que elas prepararam conforme o nível de alfabetização de seus alunos, no planejamento continha uma atividade de alfabetização e a leitura de um gênero literário.

A aluna Maria Vitoria é uma aluna em hipótese alfabética e ficou com a monitora Valentina, a aluna realizou uma atividade de formação de frases ditadas levada pela monitora, imagem 26. A monitora, ao final da atividade, relatou que a aluna no começo demonstrou um pouco de dificuldade e escrevia a frase com as letras grudadas. Mas, que após seu suporte, a aluna começou a escrever as frases corretamente, com os espaços entre as palavras.

Imagem 26: Atividade forme palavras.



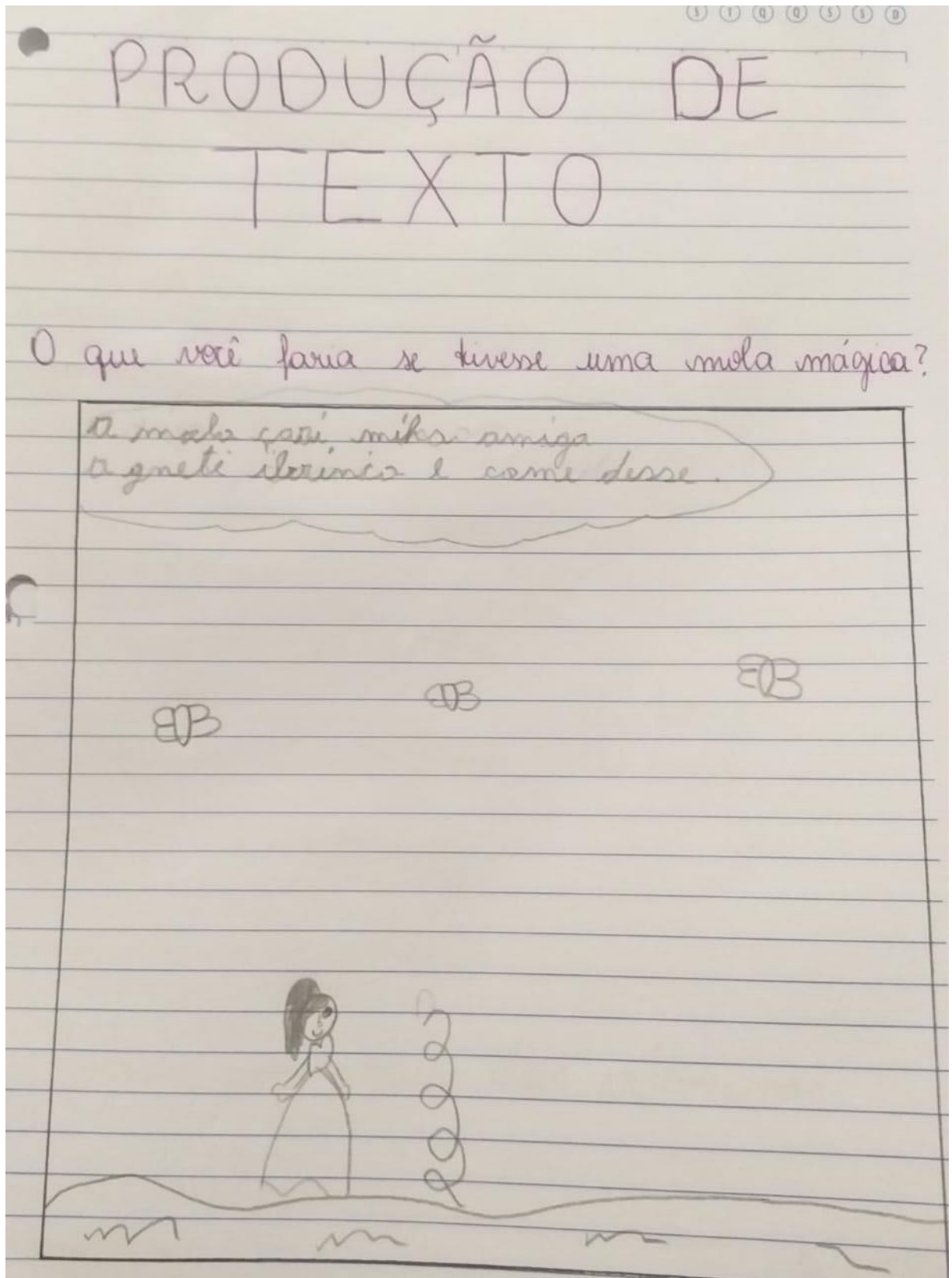
Fonte: Acervo Suporte Pedagógico.

O relato da monitora é que a aluna escreveu a primeira frase sozinha, e após a escrita correta na parte de cima, a aluna rescreveu em baixo da frase novamente, nas próximas frases percebeu que a aluna já começa a escrever de forma a identificar grafema e fonema, e nas ultimas frases estão quase todas corretas, apenas com erros ortográficos.

A imagem 27, é uma produção escrita, realizada após a leitura e atividades levadas pela monitora, foi pedido então que a aluna que realizasse a produção textual de acordo com o texto e atividades. A produção foi uma frase: A MOLA ÇARI MIHA AMIGA A GNETI IBRINCA E COME DESSE., “A MALA SERIA MINHA AMIGA A GENTE IA BRINCAR E COMER DOCE”, e um lindo desenho.

A aluna no momento em que fizemos os testes da psicogênese, está ou estava em hipótese silábica, mas podemos inferir, a partir da escrita dessa frase, um avanço na escrita e indicar que ela evoluiu e está em transição para a hipótese alfabética.

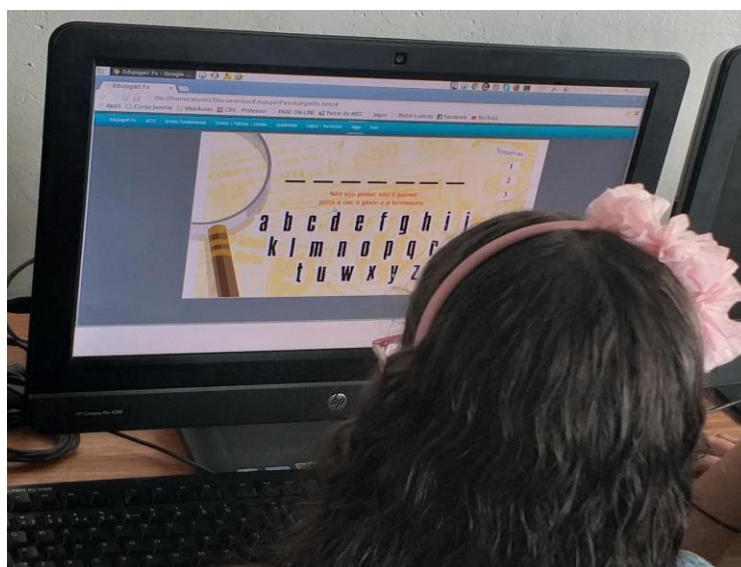
Imagem 27: Produção textual.



Fonte: Acervo Suporte Pedagógico.

Alguns alunos foram atendidos na sala de informática e, após a realização das atividades, as monitoras aproveitaram alguns jogos pedagógicos online, como este de adivinhação, imagem 28.

Imagem 28 Jogo pedagógico online.



Fonte: Acervo pessoal.

Nesse dia, também, foi realizada uma pesquisa com os alunos, para que pudéssemos identificar o perfil dos alunos do Suporte Pedagógico e obter uma avaliação do projeto por eles, o perfil foi descrito no capítulo 4, deste trabalho.

Foi perguntado aos alunos se eles gostavam de estar no Suporte Pedagógico e **todos** responderam que sim, e ao pedir que eles dessem um feedback sobre o trabalho desenvolvidos responderam que: I - “Eu gosto da tia Luiza, que fica comigo. Ela fazia um monte de atividades comigo”; II - O dia em que teve uma brincadeira de apresentação com todas as crianças do projeto foi o que eu mais gostei; III - Gostei de tudo! Gostei das tias e dos jogos, das atividades que ajudam muito!; IV - Eu gosto e podia ter mais brincadeiras e atividades de pintar e desenhar; V- É muito legal, que faço dever, aprende e me divirto muito.; VI - Fazer e aprender o nome. Gosto das professoras.; VII - É mais legal e a gente aprende muita coisa; VIII - gosto porque é legal e divertido; IX - Das tarefas e das brincadeiras.; X - Dos deveres e das professoras!; XI – Gosto por causa das amizades.; XII - Eu gostei muitooooooooo; XIII - Gosto das atividades.; XIV - Eu gostei de tudo.; XV – Gosto, porque é legal.;

XVI - Por que é bom; XVII – Gosto das atividades; XVIII – Acho muito legal. XIX – Gosto de fazer dever; XX - Sei não; XXI - É bom;

Com esse feedback positivo, percebemos como as crianças gostaram de participar das atividades planejadas para eles, e que o afeto, a empatia e o lúdico precisam fazer parte do processo de ensino.

#### **6.1.11. 12º Encontro – Jogos Pedagógicos de Alfabetização.**

O último encontro do Suporte Pedagógico, junto as crianças do CEF 01, aconteceu com a temática dos Jogos de Alfabetização, cada monitora individualmente ou em dupla, trabalhou com os jogos fabricados por elas.

Foi dividido, os alunos por níveis e assim agrupados, ficando então 11 grupos de jogos. Alguns ilustrados a seguir. Na imagem 29, a monitora está trabalhando com uma aluna em hipótese pré-silábica, a monitora levou um alfabeto móvel em E.V.A e pediu que a aluna, fosse encaixando as letras conforma a inicial da palavra que ela (a monitora) falava. Por exemplo: a inicial da palavra BANANA, a aluna pegaria a letra B e encaixaria na sua forma. A monitora percebeu grande avanço do conhecimento da aluna, pois ao final ela conseguiu identificar todos as iniciais completando o alfabeto, essa aluna no começo do projeto não conseguia escrever e identificar nem as letras do seu próprio nome.

Imagem 29: Jogo com o alfabeto.



Fonte: Acervo pessoal.



O jogo Corrida das palavras, imagem 30, foi jogado por 3 alunos em hipótese alfabética, como foi um jogo produzido para alunos em hipótese silábica alfabética, as monitoras que mediavam o jogo, fizeram adaptações ao jogo. Por exemplo: nas regras do jogo diz que o aluno precisava apenas encontra a palavra que identificava a imagem do tabuleiro, na nova regra criada pelas monitoras, o aluno deveria criar uma frase com essa palavra, contar uma história e etc.

Foi uma tarde muito divertida e rica em interatividade dos alunos e aprendizagem.

Imagem 30: Jogo Corrida das Palavras.



Fonte: Acervo pessoal.

## CONSIDERAÇÕES FINAIS

Este trabalho teve a finalidade de apresentar a idealização, o planejamento, o desenvolvimento e a criação do Projeto RecreArte – um projeto de Suporte Pedagógico em Alfabetização e Letramento, para alunos de 3º ano do Ensino Fundamental com dificuldade no processo de alfabetização – e relatar o processo de formação das monitoras, estudantes da graduação em pedagogia. Durante esta trajetória, buscou responder a seguinte pergunta de pesquisa: Como desenvolver um projeto de suporte pedagógico em escola pública do Distrito Federal com a participação de estudantes do curso de Pedagogia da Universidade de Brasília.

Para tal, inicialmente, nos debruçamos nos estudos dos Processos em Alfabetização e Letramento, sob os estudos das teorias de Emilia Ferreiro e Ana Teberosky (1999), sobre a Psicogênese da Língua Escrita, e Arthur Gomes de Moraes (2012) com sua sistematização e estudos sobre o Sistema de Escrita Alfabética, as definições sobre alfabetização e letramento de Magda Soares (2004 e 2008) e os testes diagnósticos: I) o de fluência em leitura, com base na proposta de Melanie Kuhn e Timothy Rasinski (2012) e II) o nível de compreensão leitora com base na escala do Saeb.

O projeto de suporte pedagógico surgiu a partir da demanda do CEF 01 do Varjão, que, em busca de ajudar alguns alunos do 3º ano com dificuldades de aprendizagem, pediu que fosse aproveitado o tempo das alunas de pedagogia, (que já estariam na escola para a recreação de todos os alunos), para que acontecesse o suporte pedagógico. Sugestão que foi muito bem acolhida pelas monitoras, não só do curso de Pedagogia, mas, também pelas demais estudantes de Letras e Serviço Social.

Como apresentado ao longo deste trabalho, o Varjão é uma Região Administrativa (RA) conquistada por seus moradores, uma região que sofre por diversos problemas socioeconômicos e com alto risco de vulnerabilidade social, sua população em maioria é constituída por famílias chefiadas por jovens mulheres com baixa renda familiar, comparada às demais RAs que a cercam, como por exemplo: Asa Norte e Lago Norte. Por localização o CEF 01 do Varjão pertence à Regional de Ensino do Plano Piloto e é a única escola pública do Varjão.

No IDEB de 2013 e 2015, a escola ficou abaixo da média nacional. Já em 2017, entrou uma equipe gestora interventiva e no mesmo ano conseguiu ultrapassar a média com alguns pontos. Demonstrando que, com um bom gerenciamento, uma prática voltada às demandas das escolas e investimento de tempo e projetos com os alunos a qualidade na educação tende a melhorar.

Para a escolha dos alunos participantes do projeto, foram indicados pela Direção da Escola os alunos do 3º ano, pois, conforme as diretrizes regulamentadoras do BIA, as crianças precisam estar alfabetizadas ao final do terceiro ano. A coordenadora da escola, então, realizou um teste com os alunos indicados pelas professoras e ficou 31 alunos. Após a realização dos nossos testes diagnósticos, podemos perceber que, de fato há real necessidade de trabalhar alfabetização com essas crianças, pois encontramos 3 alunos em hipótese pré-silábica, em que os educandos não sabiam identificar nem as letras dos alfabetos, consequentemente, não teriam condições de escrever e ler com fluência. Foram identificados também 3 alunos em hipótese silábica e 1 aluno em hipótese silábico-alfabética e 24 apresentaram conhecimento alfabético sobre a escrita, mas a maioria desses ainda em transição, não podendo chegar a serem consideradas crianças alfabetizadas. Cinco alunos já repetiram uma vez o terceiro ano e dois já ficaram retidos duas vezes o terceiro ano. Entre eles, provavelmente, infelizmente, ocorrerão novas retenções, uma vez que o tempo de realização do projeto foi insuficiente para recuperar conhecimentos que deveriam ser trabalhados ao longo de três anos de Ensino Fundamental.

Na ocasião da seleção das monitoras do Projeto, foram matriculadas 23 estudantes, sendo 18 do curso de Pedagogia e 4 do curso de Serviço Social e 1 de curso de Letras. A escolha aconteceu pelo interesse das alunas em participar de um projeto de recreação, mas, ao ser apresentado o projeto de suporte pedagógico, todas aceitaram a proposta de se tornarem monitoras em alfabetização e letramento. As alunas de pedagogia, participavam com mais entusiasmo nos encontros de formação teórica e solicitavam que eles acontecessem com frequência, pela necessidade de compreender teoricamente os processos educativos, não somente na prática.

As estudantes dos outros cursos eram muito afetivas e realizavam bem as atividades do suporte na prática com os estudantes. Considerando que o projeto de Suporte Pedagógico lida com uma dificuldade das crianças em alfabetização e letramento, e que a Alfabetização é própria do profissional Pedagogo, propõe-se que



as matrículas para os próximos projetos seja restrita a estudantes do curso de Pedagogia, pois assim é possível a formação de futuros profissionais alfabetizadores e a realização do espaço de prática onde essas estudantes podem desenvolver os conhecimentos adquiridos durante o projeto e ao longo do seu caminho acadêmico dentro da Pedagogia.

Como citado anteriormente, foi importantíssima a aplicação dos testes diagnósticos, não somente por poder conhecer os níveis de conhecimentos dos alunos, mas também como espaço de formação e prática docente. Algumas monitoras que já haviam cursado a disciplina de Processos de Alfabetização comentaram que chegaram a estudar os testes durante a disciplina, mas que nunca os havia realizado e durante a prática dos testes puderam sistematizar os conhecimentos e perceber a importância de realizá-los. Acredito que tenha sido o momento mais importante da prática das monitoras em Pedagogia, terem a oportunidade de realizar e analisar os testes à luz das teorias: da Psicogênese da Escrita proposto por Emilia Ferreiro e Ana Teberosky (1999), a fluência em leitura, com base na proposta de Melanie Kuhn e Timothy Rasinski (2012) e o nível de compreensão leitora com base na escala do Saeb.

Percebemos também, durante a análise de alguns testes, que alguns alunos, 2 ou 3, estão possivelmente alfabetizados, não precisando necessariamente estar no grupo de alunos escolhidos, uma sugestão é que, ao serem identificados esses alunos, retorne-os para a sala de aula, para que as monitoras se dediquem exclusivamente aos alunos com dificuldades em alfabetização e letramento.

Os encontros aconteceram durante as tardes de sextas-feiras letivas, durante aproximadamente 2 horas, o encontro começava às 14h e ia até próximo do horário do recreio dos alunos, às 15h50. Alguns alunos precisavam interromper o momento do suporte pedagógico, para desfrutarem do lanche da escola, que era servido em durante o horário do suporte pedagógico. Gostaria de sugerir que o encontro de Suporte Pedagógico ocorresse durante outro dia da semana, pois, na sexta-feira à tarde, as crianças já estão muito cansadas da rotina de toda a semana e que se possível entre em acordo com a coordenação da escola para que o lanche seja servido em outro momento, para que não interrompa as atividades do encontro.

Durante a realização do projeto pelas estudantes, pudemos perceber a forma com que a gestão escolar conduz o processo educativo do CEF 01 do Varjão, na audiência pública durante as eleições para a direção da escola, a vice-diretora contou-nos que realiza testes com todos os alunos do primeiro ano, avaliando pessoalmente

o processo de alfabetização dessas crianças, o que poderá contribuir para, em poucos anos, a diminuição ou exclusão de alunos reprovados no terceiro ano. Durante a mesma audiência, citaram o Projeto RecreArte Suporte Pedagógico, como uma parceria importante. Elas apresentaram o projeto como medida para minimizar os índices de reprovação no terceiro ano.

As monitoras de Pedagogia, nos últimos encontros, relataram a vontade de dar continuidade ao trabalho desenvolvido e estão pensando em formas de criar raízes para o projeto e algumas das opções dadas foram: I) O Projeto tornar-se um Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência – PIBID, o programa visa ao aperfeiçoamento e à formação da formação dos docentes, fornecendo a concessão de bolsas e espaço de pesquisa; II) O Projeto tornar-se um Programa ou Projeto de Extensão de Ação Contínua (PEAC), como forma de apoio à formação acadêmica discente, por meio da vivência extensionista integradora na área de Educação (São considerados **Programas** de Extensão de Ação Contínua aqueles com **duração mínima de 24 meses**; e são considerados **Projetos** de Extensão de Ação Contínua aqueles com **duração mínima de seis meses**); ou, ainda, III) A oferta do RecreArte como as outras fases do Projeto 3, contemplando não só a fase 3, mas também as fases 1 e 2.

Nos dois últimos dias de encontro com os alunos do CEF 01, as monitoras comentavam sobre o avanço de seus alunos, que estavam lendo com mais facilidade, com mais certeza na escrita e no caso da aluna que no início não identificava as letras, ao final já reconhecia as iniciais das palavras que eram faladas.

E, no feedback dos alunos do Projeto, descrito no capítulo 6, é perceptivo que as crianças gostaram muito de participar das atividades planejadas para eles. O afeto, a empatia, a dedicação, o lúdico, e principalmente o planejamento precisam fazer parte do processo de ensino, as crianças deixaram transparecer a gratidão por um processo feito com seriedade e planejamento.

Tendo em vista todos esses pontos, torna-se indiscutível que a participação no projeto RecreArte – Suporte Pedagógico, fez a diferença na formação pedagógica das estudantes de Pedagogia e que os encontros com os alunos do CEF 01, contribuiu para que eles avançassem no conhecimento alfabético.

### REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS:

ALBUQUERQUE, Eliana Borges Correia de. Conceituando alfabetização e letramento. In: SANTOS, C. F.; MENDONÇA, M. (Org.). **Alfabetização e letramento**: Conceitos e relações. Belo Horizonte: Autêntica, 2007.p. 11-22.

BRASIL. GOVERNO DO DISTRITO FEDERAL. SECRETARIA DE ESTADO DE EDUCAÇÃO. COORDENAÇÃO REGIONAL DE ENSINO DO PLANO PILOTO/CRUZEIRO. CENTRO DE ENSINO DE FUNDAMENTAL 01 DO VARJÃO. **Proposta Pedagógica CEF 01 do Varjão**. 2019

BRASIL. UNIVERSIDADE DE BRASÍLIA. FACULDADE DE EDUCAÇÃO. **Projeto Acadêmico do curso de pedagogia**. Dezembro de 2002

BRASIL. GOVERNO DO DISTRITO FEDERAL. COMPANHIA DE PLANEJAMENTO DO DISTRITO FEDERAL. **Pesquisa Distrital por Amostras de Domicílios – Varjão**. 2019.

BRASIL. GOVERNO DO DISTRITO FEDERAL. COMPANHIA DE PLANEJAMENTO DO DISTRITO FEDERAL. **Pesquisa Distrital por Amostras de Domicílios – Lago Norte**. 2019.

BRASIL. **Plano Nacional de Educação**. Lei n. 13. 005 de 2014.

CENTRO DE REFERENCIAS EM EDUCAÇÃO INTEGRAL. **Quem somos**. Disponível em: <<https://educacaointegral.org.br/quem-somos/>>. Acesso em 02/10/2019.

DIAS, Paula Maria Cobucci Ribeiro, FREITAS, Vera Aparecida de Lucas e NISHIKAWA, Helena Silva. **Consolidando saberes: Linguagem para os 4º e 5º anos**. Universidade de Brasília (UnB)/Centro de Estudos Avançados Multidisciplinares (Ceam)/Núcleo de Estudos e Acompanhamento das Licenciaturas (Neal)/Coordenação de Formação de Professores (CFORM), 2017.

FERRARI, Márcio. Emilia Ferreiro: "O momento atual é interessante porque põe a escola em crise". **Teóricos da educação - Emilia Ferreiro e a alfabetização**, Nova Escola, p. 1-2, 14 maio 2011.

Disponível em: [umaeducadora.blogspot.com/2011/05/emiliaferreiro-e-alfabetizacao.html?m=1](http://umaeducadora.blogspot.com/2011/05/emiliaferreiro-e-alfabetizacao.html?m=1). Acesso em: 12/11/2019.

FERREIRO, Emilia e Teberosky. **Psicogênese da Língua Escrita**. Traduzido por: Diana Myriam Lichtenstein; Liana Di Marco; Mário Corso. Porto Alegre: Artes Médicas, 1999.

INSTITUTO NACIONAL DE ESTUDOS E PESQUISAS EDUCACIONAIS ANÍSIO TEIXEIRA – INEP. **EDUCAÇÃO BÁSICA – HISTÓRICOS**. Disponível em: <<http://portal.inep.gov.br/web/guest/educacao-basica/saeb/historico>> Acesso em 05/11/2019.

KUHN, R. Melanie; RASINSKI, Timothy. **Best practices in fluency instruction**. In: GAMBRELL, Linda B. et al. *Best Practices in Literacy Instruction*. New York: The Guilford Press, p.214. Tradução: Batista, A.A. Gomes. Adaptação da tradução com a colaboração de professoras do GD de Língua Portuguesa, Cenpec, 2012.

MORAIS, Artur Gomes de. **Sistema de escrita alfabética**. São Paulo: Editora Melhoramento, 2012. (Como eu ensino).

OBSERVATÓRIO DO PLANO NACIONAL DE EDUCAÇÃO - OPNE. **Índice de desenvolvimento da educação básica**. Disponível em: <<https://www.observatoriodopne.org.br/indicadores/metas/7-aprendizado-adequado-fluxo-adequado/indicadores/indice-de-desenvolvimento-da-educacao-basica-ideb-ensino-medio/>>. Acesso em 05/11/2019.

SILVA, Cleidnalva de Albuquerque Moura. et. al. **Alfabetização na Perspectiva do Letramento: a Importância dos Jogos no Processo de Alfabetização no Primeiro Ano da Educação Infantil**. Psicólogo. Julho de 2016.

SOARES, Magda. **Letramento: um tema em três gêneros**. 02.ed. Belo Horizonte: Autêntica, 2004.

\_\_\_\_. **Alfabetização e Letramento**. 05 ed. São Paulo: Contexto, 2008.

\_\_\_\_. **Alfabetização: a questão dos métodos**. São Paulo: Contexto, 2017.

**Relatório SAEB/ANA 2016: panorama do Brasil e dos estados**. – Brasília: Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira, 2018. P. 32 e 33. Disponibilizado em: <http://portal.inep.gov.br/documents/186968/484421/RELAT%C3%93RIO+SAEB-ANA+2016+PANORAMA+DO+BRASIL+E+DOS+ESTADOS/41592fab-6fd6-4c21-9fbb-d686f6b05abe?version=1.0>. Acesso em: 28/11/2019.

### **PARTE III – PERSPECTIVAS PROFISSIONAIS**

Ser pedagoga me permite vislumbrar várias perspectivas profissionais, por ser a Pedagogia uma área profissional bem ampla, diversa e cheia de oportunidades.

Sou uma alma empreendedora, logo sonho em um dia poder ter meu espaço educacional, onde eu possa proporcionar àqueles que ali estiverem sejam como alunos ou profissionais, um espaço de uma pedagogia humanizada, livre e personalizada. Onde cada um seja sujeito da educação.

Ao mesmo tempo, sou professora, e como sou feliz sendo, logo prevejo a minha atuação em sala de aula. Gostaria muito de trabalhar com a Educação de Jovens e Adultos (EJA) em alguma Secretaria de Educação.

E para aprofundar meus conhecimentos acadêmicos e me encantar mais e mais pela educação, almejo um mestrado acadêmico, por hora em Alfabetização e Letramento.

## APENDICES

**APENDICE A - TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO –DA ESCOLA:**

Esta é uma solicitação para participação na pesquisa de trabalho de conclusão de curso intitulada “**RECREARTE – SUPORTE PEDAGÓGICO, UM PROJETO DE ALFABETIZAÇÃO E LETRAMENTO**”, conduzida por Juliana Gonçalves de Almeida sob orientação de Paula Maria Cobucci Ribeiro Dias.

Após ser esclarecido(a) sobre as informações a seguir, no caso de aceitar a participação como escola cede da pesquisa, assine ao final deste documento, que está em duas vias. Uma delas é da escola e a outra é da pesquisadora responsável. Em caso de recusa a escola não será penalizada de forma alguma e será mantido o anonimato do material produzido.

**Objetivo da Pesquisa:** O trabalho pretende apresentar a criação e o desenvolvimento do Projeto RecreArte e tem por objetivo geral observar como o Projeto pode proporcionar suporte pedagógico em alfabetização e letramento para os estudantes do 3º ano do Ensino Fundamental com defasagem escolar e, ao mesmo tempo, contribuir para a formação de estudantes de Graduação em Pedagogia.

**Participação:** ter seu material – oral, gráfico e escrito – vinculado às publicações decorrentes desta pesquisa.

**Risco:** Não haverá riscos para integridade física, mental ou moral.

**Benefícios:** As informações obtidas nesta pesquisa serão utilizadas na produção de conhecimentos na área de Alfabetização e Letramento.

**Privacidade:** O material será utilizado exclusivamente para fins acadêmicos e didáticos, com identificação e reconhecimento da autoria.

Eu, Juliana Gonçalves de Almeida, expliquei a diretora \_\_\_\_\_ a proposta desta pesquisa e os procedimentos de estudo.

Brasília, \_\_\_\_\_ de \_\_\_\_\_ de 2019.

Assinatura da professora: \_\_\_\_\_

Assinatura da direção: \_\_\_\_\_

**APENDICES B - AUTORIZAÇÃO PARA USO DE IMAGENS:**

Universidade de Brasília – Faculdade de Educação

**AUTORIZAÇÃO PARA USO DE IMAGENS**

Eu \_\_\_\_\_,  
autorizo o uso de imagem do CENTRO DE ENSINO FUNDAMENTAL, utilizada para fins pedagógicos da pesquisa da Universidade de Brasília com o título **“RECREARTE – SUPORTE PEDAGÓGICO, UM PROJETO DE ALFABETIZAÇÃO E LETRAMENTO”**, de responsabilidade da pesquisadora Juliana Gonçalves de Almeida.

Estou ciente de que as imagens serão usadas apenas para fins pedagógicos e não comerciais, resguardadas as limitações legais e jurídicas.

Número de telefone fixo/celular: \_\_\_\_\_

Brasília, \_\_\_\_\_ de \_\_\_\_\_ de 2019.

Assinatura do responsável pela instituição de ensino:

\_\_\_\_\_.



**APENDICES C - TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO – DAS MONITORAS:**

Esta é uma solicitação para participação na pesquisa de trabalho de conclusão de curso intitulada “**RECREARTE – SUPORTE PEDAGÓGICO, UM PROJETO DE ALFABETIZAÇÃO E LETRAMENTO**”, conduzida por Juliana Gonçalves de Almeida sob orientação de Paula Maria Cobucci Ribeiro Dias.

Após ser esclarecido(a) sobre as informações a seguir, no caso de aceitar a participação como participante da pesquisa, assine ao final deste documento, que está em duas vias. Uma delas é sua e a outra é da pesquisadora responsável. Em caso de recusa você não será penalizado(a) de forma alguma e será mantido o anonimato do material produzido.

**Objetivo da Pesquisa:** O trabalho pretende apresentar a criação e o desenvolvimento do Projeto RecreArte e tem por objetivo geral observar como o Projeto pode proporcionar suporte pedagógico em alfabetização e letramento para os estudantes do 3º ano do Ensino Fundamental com defasagem escolar e, ao mesmo tempo, contribuir para a formação de estudantes de Graduação em Pedagogia.

**Participação:** ter seu material – oral, gráfico e escrito – vinculado às publicações decorrentes desta pesquisa.

**Risco:** Não haverá riscos para integridade física, mental ou moral.

**Benefícios:** As informações obtidas nesta pesquisa serão utilizadas na produção de conhecimentos na área de Alfabetização e Letramento.

**Privacidade:** O material será utilizado exclusivamente para fins acadêmicos e didáticos, com identificação e reconhecimento da autoria. Caso prefira o anonimato, escreva na linha abaixo o nome pelo qual deseja ser chamado(a)

\_\_\_\_\_.

Eu, Juliana Gonçalves de Almeida, expliquei a \_\_\_\_\_ a proposta desta pesquisa e os procedimentos de estudo.

Brasília, \_\_\_\_\_ de \_\_\_\_\_ de 2019.

Assinatura da pesquisadora:

\_\_\_\_\_

Assinatura da participante:

\_\_\_\_\_